

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Kasvatusteaduste õppekava

Aive Aru-Raidsalu

ÕPIEDUTUTE JA AKADEEMILISELT EDUKATE ÕPILASTE HINNANGUD
PÕHIKOOList VÄLJALANGEVUSE RISKITEGURITELE ÜHE MAAKONNA NÄITEL

magistritöö

Juhendaja: Kristi Kõiv (PhD)

Läbiv pealkiri: koolist väljalangevus ja õpiedutus

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Kristi Kõiv (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Kristi Kõiv (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. Teoreetilised lähtekohad ja varasemad uurimistulemused	5
1.1. Ökoloogiline süsteemiteooria.....	5
1.2. Kooliga seonduvad riskitegurid	7
1.4. Kodu ja perega seonduvad riskitegurid	12
1.5. Sõprade ja eakaaslastega seonduvad riskitegurid.....	16
1.6. Õpilase endaga seonduvad riskitegurid	18
1.7. Uurimuse eesmärgid ja hüpoteesid.....	20
2. Metoodika.....	22
2.1. Valim	22
2.2. Andmekogumismeetod.....	25
2.3. Protseduur.....	27
2.4. Andmete analüüsimise meetodid.....	27
3. Uurimistulemused	28
3.1. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste tulemuste võrdlus seoses koolist väljalangevuse riskiteguritega	28
3.2. Ühe, mitme ja paljude puudulikega õpilaste tulemuste võrdlus seoses koolist väljalangevuse riskiteguritega	36
3.3. Õpilaste lisavastused viimasele küsimusele	43
4. Arutelu.....	44
Piirangud	53
Uurimuse praktiline väärtus	54
Kokkuvõte	55
Summary	57
Tänu sõnad ja autorsuse kinnitus	59
Kasutatud kirjandus.....	60
Lisa 1. Töös kasutatavad põhimõisted	66
Lisa 2. Uurimuse instrument	67
Lisa 3. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate hinnangute võrdlus väidete kaupa.....	71
Lisa 4. Õpiedutute gruppide hinnangute võrdlus väidete kaupa	74
Lisa 5. U-väärtused ja statistiliselt olulised erinevused õpiedutute gruppide vahel.....	78
Lisa 6. Õpiedutute gruppide võrdlus koondtunnuste kaupa.....	79
Lisa 7. Õpilaste lisavastused kategooriate lõikes	80

Sissejuhatus

Igaühel on Eesti Vabariigis õigus haridusele (Eesti Vabariigi Põhiseadus, § 37). Põhiharidus on riigi haridusstandardiga ettenähtud kohustuslik üldharidusmiinimum (Eesti Vabariigi haridusseadus, § 15), lapsed on seega koolikohustuslikud kuni põhihariduse omandamise või kuni 17-aastaseks saamiseni (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, § 9). Vaatamata sellele langeb Eestis siiski õpilasi põhikoolist välja: 2012/13 õppeaastal langes põhiharidusest välja kokku 449, sh 328 koolikohustuslikus eas õpilast ja võrreldes 2011/12 õppeaastaga väljalangenute arv tõusis (Õppeasutuste ja õppurite..., 2014). Kõige sagedasem põhiharidusest väljalangeja oli eesti õppekeelega 7.-9. klassi õpilane, läbi aastate on olnud kõige rohkem õpingute katkestajaid 9. klassi õpilaste seas (Eesti Statistikaamet, s.a.).

Seega on põhiharidus nii õigus kui ka kohustus, mille omandamine on oluline üksikisiku ja riigi tasandil. Põhiharidusest isikute seas on töötuse määr kõrgem, nende hulgas on enim sotsiaaltoetusi saavaid isikuid ja esineb rohkem kuritegevust (Eesti Statistikaamet, s.a.; Koolikohustuse täitmine..., 2007).

Ühte kindlat tegurit, mis viiks koolist väljalangemiseni, ei ole võimalik välja tuua. Koolist väljalangemiseni viivad tegurid võivad olla individuaalsed, perekondlikud, kooli- ja ühiskondlikud tegurid, kuid enamusel väljalangenutest esineb riskitegureid mitmes valdkonnas korraga (Hammond, Linton, Smink & Drew, 2007). Väljalangemine on protsess, mitte konkreetne sündmus, mille juures on oluline kontekst (Hammond et al., 2007; Rumberger & Lim, 2008). Riskitegurid võivad olla seotud õpilaste iseloomu ja kogemustega, kuid samuti ka õpilase keskkonna omaduste ja tunnustega – nende perede, koolide ja kogukonnaga, milles nad elavad (Rumberger, 2011). Paljud autorid on nimetanud just akadeemilist ebaedu väljalangevuse peamiseks riskiteguriks (Ahola & Kivelä, 2007; Kõiv, 2007; Margus, 2007; Mündi, 2006; Rumberger, 1995, 2011).

Eestis on koolist väljalangevust uurinud eelnevalt mitmed uurijad, nagu näiteks Adamson (2010), Kõiv (2007), Mündi (2006), Toming (2011). Uuritud on koolikohustuse täitmise ja õpiedutusega seonduvat probleemideringi. Autorile teadaolevalt ei ole Eestis võrreldud omavahel õpiedutute õpilaste gruppide hinnanguid koolist väljalangevuse riskiteguritele lähtuvalt sellest, et õpiedutute grupid on moodustatud erineva arvu puudulike hinnetega õpilastest. Erineva õpiedutusega õpilaste hinnangute võrdlus rikastab valdkonda ning tulemusi saab rakendada väljalangevuse ennetustöös. Tulemuste detailne analüüs võimaldab väljalangevust kui protsessi sügavamalt mõista.

Eespool toodu põhjal on oluline ja aktuaalne uurimisprobleem: kuidas hindavad koolist väljalangevusega seotud riskitegureid õpiedutud õpilased võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega, keskendudes erineva õpiedutusega õpilastele.

Uurimusel on kaks eesmärki:

1. võrrelda õpiedutute õpilaste hinnanguid akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutega koolist väljalangevuse riskiteguritele;
2. võrrelda ühe puudulikuga, mitme (2-5) puudulikuga ja paljude (6 ja enam) puudulikega õpilaste hinnanguid koolist väljalangevuse riskiteguritele.

Väljalangevuse riskitegurite probleemistikule lähenetakse töös ökoloogilise süsteemiteooria vaatevinklist (Bronfenbrenner, 1979, 1994, 2005). Uurimuses keskendutakse õpilase mikrosüsteemidest ja neid ühendavast mesosüsteemist lähtuvatele koolist väljalangevuse riskiteguritele. Magistritöö esimeses peatükis esitatakse töö teoreetiline raamistik ja varasemate uurimuste tulemusi. Töö empiirilises osas kirjeldatakse uurimuse metoodikat, tuuakse välja tulemused õpiedutute ja akadeemiliselt edukate ning kolme õpiedutute grupi hinnangute võrdluses. Viimases peatükis arutletakse saadud tulemuste üle, tuuakse esile töö piirangud ja praktiline väärtus. Magistritöös kasutatavad põhimõisted on defineeritud lisas 1.

1. Teoreetilised lähtekohad ja varasemad uurimistulemused

1.1. Ökoloogiline süsteemiteooria

Koolist väljalangemiseni võivad viia mitmed erinevad riskitegurid, mis tulenevad erinevatest keskkondadest nagu pere, kool, eakaaslased, õpilase endaga seonduvad tegurid. Tähelepanu tuleb pöörata erinevate keskkondade omavahelisele ja keskkonnasisestele interaktsioonidele. Mõistmaks sotsiaalsete kontekstide mõju indiviidi arengule, töötas Urie Bronfenbrenner (1979, 1994, 2005) välja teooria, mille järgi võib ökoloogilist keskkonda ette kujutada üksteise sees asetsevate järjest laienevate struktuuridena, iga järgmine eelmise sees. Kõige seesmine struktuur sisaldab endas arenevat inimest ja tema vahetut keskkonda. Järgmisel astmel vaadeldakse vahetute keskkondade omavahelisi suhteid. Kolmandal tasandil on inimese areng mõjutatud sündmustest, mis leiavad aset keskkonnas, kus see inimene ise kohal ei viibi. Neljas tasand hõlmab kõiki eelmisi, luues kultuurilise kuvandi (Bronfenbrenner, 1979). Hiljem on Bronfenbrenner (1994) ökoloogilist süsteemiteooriat täiendanud, lisades aja dimensiooni.

Mikrosüsteem on lähim kogetud keskkond, millega on inimesel kõige vahetum kontakt. Mikrosüsteemi moodustavad pere, kool, eakaaslaste grupp ja töökoht (Bronfenbrenner, 1994). Tegevuste, rollide ja inimestevaheliste suhete tegurid moodustavad mikrosüsteemi elemendid (Bronfenbrenner, 1979). Süsteemis võib esineda kahesuunalisi mõjutusi: vanemad mõjutavad lapse käitumist ja uskumusi, kuid laps võib samuti mõjutada vanema käitumist ja uskumusi. Mikrosüsteemis on need kahesuunalised mõjutused eriti tuntavad ja mõjutavad last tugevalt (Härkönen, 2007). Vahel on leitud, et ainult kodu kuulub mikrosüsteemi alla ja mistahes teised süsteemid on meso- või eksosüsteemi osad. Mikrosüsteemi definitsiooni järgi on aga kõik keskkonnad, milles on arenev isik aktiivne osaleja, tema mikrosüsteemid (Härkönen, 2007). Arengu seisukohalt on oluline mikrosüsteemide tasakaalustatus, nii õpib laps mõistma keskkonnasiseseid sotsiaalseid põhjuslikke seoseid (Klefbeck & Ogden, 2001).

Härkönen (2007) on viidates Sage´le (1998) kirjeldanud Bronfenbrenneri teooriale tuginedes klassiruumi süsteemi mudelit, mille keskmes on laps. Selle süsteemi keskmes on lapse suhted õpetaja, õpetaja-interniga, klassikaaslase 1 ja klassikaaslase 2-ga. Kõik need moodustavad lapse mikrosüsteemi. Klassiruumi süsteemi mudeli keskmes võib olla ka õpetaja. Samuti on ära toodud pere süsteemi mudel, mille keskmes laps ja tema suhted ema, isa, õdede, vendade ja teiste perekondadega. Härkönen (2007) rõhutab, et üks mudel saab hõlmata ainult ühe isiku mikrosüsteemi, mitte erinevate isikute mikrosüsteeme samal ajal.

Mesosüsteem koosneb kahe või enama vahetu konteksti vastastikustest suhetest, milles arenev inimene aktiivselt osaleb (Bronfenbrenner, 1979), koolilapse mesosüsteem koosneb näiteks kodu-, kooli- ja vaba aja veetmise keskkonna vahelistest seostest (Klefsbeck & Ogden, 2001). Kõige tähtsamad ökoloogilised üleminekud ja kontekstidevahelised sidemed, mis avaldavad lapse ja teismelise arengule mõju, hõlmavad kodu, kooli ja eakaaslaste gruppi (Bronfenbrenner, 1979). Mesosüsteem on seega mikrosüsteemide süsteem, mis kujuneb välja või laieneb iga kord, kui arenev inimene liigub uude konteksti (Bronfenbrenner, 1979). Mesosüsteemis kirjeldatakse ökoloogilisi üleminekuid, mis leiavad aset, kui muutub inimese positsioon ökoloogilises keskkonnas tema rolli, vahetu konteksti või nende mõlema muutuse tulemusena (Bronfenbrenner, 1979, 1994). Ökoloogilised üleminekud toimuvad näiteks kui laps läheb esimest korda lasteaeda või kooli, lõpetab kooli või langeb koolist välja (Bronfenbrenner, 1979). Ökoloogilise ülemineku ajal on lapsed ja noored kergesti haavatavad (Klefsbeck & Ogden, 2001), seega on arengupotentsiaal suurem, kui üleminekuid ei tehta üksi, vaid koos kellegagi, kellega ollakse seotud esmatasandi süsteemis, näiteks ema läheb lapsega esimest korda kooli kaasa (Bronfenbrenner, 1979).

Eksosüsteem hõlmab seoseid ja protsesse kahe või enama konteksti või keskkonna vahel, kusjuures vähemalt üks neist ei puuduta otseselt arenevat indiviidi, kuid milles aset leidvad sündmused mõjutavad kaudselt konteksti, milles see arenev indiid elab, näiteks lapse jaoks suhe kodu ja vanema töökoha vahel (Bronfenbrenner, 1979, 1994). Eksosüsteemi alla kuuluvad tähtsamad ametlikud ja mitteametlikud ühiskonnainstitutsioonid nagu sotsiaal- ja tervishoiusüsteem, haridussüsteem, ametnikud jne (Klefsbeck & Ogden, 2001).

Makrosüsteem ümbritseb mikro-, meso- ja eksosüsteeme, hõlmates kultuuri, subkultuure, ususüsteeme, elustiile, ideoloogilisi ja institutsioonilisi karakteristikuid. Makrosüsteemi võib käsitleda kui iga eraldiasetseva kultuuri või subkultuuri ühiskondlikku kuvandit (Bronfenbrenner, 1994). Igas kultuuris või subkultuuris asetsevad kontekstid nagu kodu, tänavad, kontorid on sarnased, kuid erinevused esinevad kultuuride lõikes. Samas väidab Bronfenbrenner (1979), et seda kuvandit on võimalik muuta, muutes ühiskonna struktuure.

Kronosüsteem on ökoloogilise süsteemiteooria hilisem täiendus ning muudab kogu süsteemi kolmemõõtmeliseks, lisades aja teguri. Kronosüsteem keskendub muutustele ja järjepidevusele aja jooksul inimese elus ja teda ümbritsevates keskkondades (Bronfenbrenner, 1994). Erinevas eas last mõjutavad keskkonnategurid erinevalt (Härkönen, 2007).

Kriitiline element ökoloogilise süsteemiteooria definitsioonis on **kogemus**. Inimese arengule on teaduslikult oluline lisaks tema keskkonna objektiivsetele omadustele ka see, mil

viisil neid omadusi subjektiivselt kogetakse selles keskkonnas elava inimese poolt (Bronfenbrenner, 2005).

Klefbeck ja Ogden (2001) on välja toonud ökoloogilise süsteemiteooria kriitika, mis on suunatud eelkõige teooria varasematele käsitlustele. Nõrkadeks külgedeks peetakse seda, et ei eristata erinevaid süsteemitüüpe, näiteks ei nähta olulisi erinevusi tootmisettevõtte ja kooli vahel. Süsteemiteooria piiratus ilmneb ökoloogilise vea puhul – eeldatakse, et sama keskkond mõjutab kõiki sellesse kuulujaid ühel viisil. Samas Härkönen (2007) toob välja, et teatud kindlates keskkonnatingimustes saadaksegi erinevaid arengutulemusi, mis sõltuvad indiviidi personaalsetest omadustest.

Fortin, Marcotte, Potvin, Royer ja Joly (2006) uurimistulemused näitasid, et koolist väljalangemisohus õpilastel oli palju rohkem sotsiaalseid ja kooliga seonduvaid raskusi võrreldes õpilastega, kes ei olnud väljalangemisohus, ja need raskused erinesid kontekstide kaupa: personaalne, pere ja kooli kontekst. Ka Rumberger (2011) leidis, et ökoloogiline süsteemiteooria aitab mõista, kuidas avaldavad teismelisele mõju erinevad kontekstid pere, kooli, eakaaslaste gruppide ja kogukonna näol. Seega, koolist väljalangevuse riskitegurite käsitlemine ökoloogilise süsteemiteooria raamistikus võimaldab mõista nende seotust ja seost erinevate riskitegurite tasanditel.

1.2. Kooliga seonduvad riskitegurid

Varasemad teooriad ja uurimused näitavad, et negatiivsed kooliga seotud kogemused on üheks tugevaimaks koolist väljalangevust ennustavaks teguriks (Rumberger, 1995). Paljud autorid (näiteks Ahola & Kivelä, 2007; Kõiv, 2007; Mündi, 2006; Rumberger, 1995, 2011; Rumberger & Lim, 2008) on akadeemilist ebaedu nimetanud ühe peamise koolist väljalangevuse riskitegurina, mida erinevad autorid liigitavad kas koolikeskkonnast või õpilasest endast lähtuvate riskitegurite alla. Eestis läbiviidud kvalitatiivse uurimuse järgi (Toming, 2011) paigutasid väljalangenud ise akadeemilised raskused koolist lähtuvate tegurite alla.

On leitud, et kooli poolelijätmine on seda tõenäolisem, mida madalam on õpilase õppeedukus (Kasen et al, 1998, viidatud Margus, 2007 j), kusjuures madalad hinded ennustavad enam väljalangevust kui madalad testitulemused (Rumberger & Lim, 2008). Seos on leitud 8. klassi õpilaste akadeemilise edukuse ja edasise koolist väljalangemise vahel: ühe punkti võrra kõrgem keskmine hinne vähendas ennustatavat väljalangevuse määra rohkem kui 70% (Rumberger, 1995). Uurimuse järgi oli õpilastel, kel head tulemused lugemises või matemaatikas, väiksem oht koolist välja langeda (Goldsmith & Wang, 1999). Riigikontrolli

küsitluse tulemused 2006/2007 õppeaastakohta näitasid, et kahel esimesel õppeveerandil oli vähemalt ühes õppeaines saanud mitterahuldava veerandihinde 12% õpilastest, kusjuures 8.-9. klassis oli saanud vähemalt ühe mitterahuldava veerandihinde üle 22% õpilastest (Koolikohustuse täitmise..., 2007).

Kõiv (2007) uuris koolist väljalangenuid, kes nimetasid väljalangevuse põhjustena samuti kõige enam akadeemilist ebaedu koolis – klassikursuse kordamist, põhjuseta puudumist, mitterahuldavaid hinded ja õpiraskusi reaallainetes. Rumberger ja Lim (2008) rõhutavad, et akadeemiline ebaedu just algklassides ennustab edasist väljalangemist. Mündi (2006) tõi oma uurimuses välja, et väljalangenud õpilastel oli võrreldes kooli lõpetanutega olnud läbi aastate madalam õppeedukus ja 68% kooli katkestanud õpilastest kordasid vähemalt ühel korral klassikursust. Seos väljalangemise ja klassikordamise ning puudumise vahel jäi püsima ka peale teiste kooliga seotud näitajate mõju arvestamist (Mündi, 2006). Ka Rumberger (1995) nimetas ühe tugevaima väljalangemist ennustava tegurina klassikursuse kordamist, sama kinnitas ka Lamote et al. (2013) uurimus, mille järgi ei omanud tähtsust klassikordaja sotsiaalmajanduslik taust ega see, millises kooliastmes õpilane klassi kordas. Cairns, Cairns ja Neckermann (1989) mõõtsid klassikursuse kordajate koolist väljalangevuse määra ja said tulemuseks, et 7% ühel korral, 57% kahel korral ja 100% kolmel korral klassikursust korranutest langesid koolist välja. Goldsmith ja Wang (1999) uurimuse tulemused kinnitasid, et vähemalt ühel korral klassikursuse kordamine kahekordistas väljalangevuse riski. Voltri ja Abroi (2005) tõid välja, et enamik klassikursust korranud õpilastest ei parandanud klassi kordamise ajal ega pärast seda oma tulemusi ning õpilased tajusid klassikursuse kordamist pigem oma võimetusena. Eestis jäi Statistikaameti (s.a.) andmebaaside andmetel 2012/13 õppeaastal klassikursust kordama kokku 1216 põhikooli päevaõppe õpilast, neist pooled ehk 627 olid III kooliastme õpilased. Protsentuaalselt moodustasid klassikursuse kordajad põhikooli päevaõppe õpilastest 0,9% ja 7.-9. klassi õpilastest 1,77% (Eesti Statistikaamet, s.a.).

Õpiedutus võib tekitada frustratsiooni ning mõjuda hävitavalt õpilase eneseusaldusele, mis omakorda on koolist väljalangevust ja hälbivat käitumist soodustavateks teguriteks (Kõiv, 2007). Madalad õpitulemused on tugevalt seotud probleemkäitumisega (Saraiva, Pereira & Zamith-Cruz, 2011), probleemkäitumine on omakorda seotud koolist väljalangevusega (Rumberger, 1995). Kraav (2005) järgi kumuleeruvad kooliraskused kolmandas kooliastmes ja varasemate aastate lüngad hakkavad järjest rohkem mõju avaldama, seetõttu on vaja tegeleda eelkõige õpiraskustesse sattunud õpilastega, mitte ainult väljalangenutega.

Azzam (2007) uuris väljalangenud õpilasi, kellest enamus vastasid, et nad polnud motiveeritud kõvasti pingutama, 70% vastanutest uskusid, et nad oleksid kooli lõpetanud, kui nad oleksid püüdnud. Õpilased, kes tundsid, et nende akadeemilised teadmised ei tule neile tulevikus kasuks, langesid tõenäolisemalt koolist välja (Rumberger, 1995). Väljalangenud ise on samuti väljalangemist mõjutanud asjaoludena nimetanud madalat õpimotivatsiooni ja akadeemilisi raskusi teatud õppeainetes, mis põhjustasid ka esimesi puudumisi üksikutest ainetundidest (Toming, 2011), kuid juba üksikud puudumised õppetundidest võivad viia mahajäämuseni õppetöös ja põhjustada seeläbi järgneva puudumisi (Koolikohustuse täitmine..., 2007).

Uurimused näitasid, et koolist väljalangenud olid sagedasemad koolist puudujad (Kõiv, 2007; Mündi, 2006), kusjuures terve päeva koolist puudumine mõjus õpitulemustele negatiivsemalt kui koolipäevast osaline puudumine (Morrissey, Hutchison & Winsler, 2014). Õpilased, kes puudusid neljandiku ajast või enam, olid 3-5 korda tõenäolisemad koolist väljalangejad (Rumberger, 1995). On leitud, et peaaegu kolm neljandikku õpilastest, kes puudusid põhjuseta 8. klassis, puudusid sageli juba ka lasteaiast ja esimestel kooliaastatel ning mõningatel juhtudel olid puudumised vanema poolt vabandatud (Spencer, 2009), teisalt on aga leitud, et vanemad ei olnud laste puudumistest teadlikud (Azzam, 2007). Claes et al. (2009) viisid läbi uurimuse 28-s riigis, sealhulgas Eestis ja leidsid, et põhjuseta puudumised olid eelkõige nende koolide probleem, kus valitsesid vaenulikud suhted õpetajaskonna ja õpilaste vahel. Sama uurimus näitas, et koolides, kus kaasati lapsevanemaid rohkem ja õpilased tunnetasid toetavat kliimat, esines põhjuseta puudumisi vähem.

2005/2006 õppeaastal puudus Eestis vähemalt ühest tunnist põhjendamata 69% õpilastest, koolikohustuse täitmisega esines probleeme kõige enam põhikooli kolmandas astmes (Koolikohustuse täitmine..., 2007). Tundidest põhjuseta puudumine on Eestis suurem probleem kui enamikes teistes OECD (*Organisation for Economic Co-Operation and Development*) riikides: ligi veerand 2012. aastal PISA (*Programme for International Student Assessment*) testi täitnud 15-aastastest Eesti õpilastest oli eelneva kahe nädala jooksul põhjuseta puudunud ühest või kahest tunnist, ligi 7% kolmest või enamast tunnist, ligi 15% aga terve koolipäeva (Lindemann, 2013). Põhjuseta puudujate hulgas oli rohkem poisse ja madala sotsiaalse taustaga noori, nõrk kuuluvustunne koolis ja kriitiline suhtumine kooli soodustasid põhjuseta puudumisi (Lindemann, 2013). Kõige kõrgemaid tulemusi saavutasid PISA testis õpilased, kes viimase kahe nädala jooksul ei puudunud põhjuseta ega hilinenud, ka hilinejate osakaal oli Eestis veidi suurem kui OECD riikides keskmiselt. Seega tähendas põhjuseta puudumine oluliselt nõrgemaid õpitulemusi, mis omakorda võis vähendada

motivatsiooni kooli tulla (Lindemann, 2013). Puudumise tõttu tekivad õppimises lüngad, mida on aina keerulisem ületada ning mis võib viia lõpuks käegalöömise ja koolist võõrandumiseni (Margus, 2007).

Akadeemiline edukus ja kuuluvustunne kooliga on omavahel nõrgalt, kuid positiivselt seotud: mida paremini õpilane tundis ennast koolis, seda paremad olid tema õpitulemused ning vastupidi (Lindemann, 2013). Koolist väljalangenud tundsid, et nad ei kuulu sellesse kooli, neil oli raskusi õpetajatega läbisaamisel või neile lihtsalt ei meeldinud kool (Hammond et al., 2007). Ekstrom et al. (1986) järgi on kooli mittemeeldimine üks tugevamaid koolist väljalangevuse riskitegureid (Hallinan, 2008). Hallinan (2008) leidis, et õpilased, kellele meeldis kool, said paremaid õpitulemusi, neil esines vähem distsipliiniprobleeme, põhjuseta puudumisi ja koolist väljalangevust.

PISA 2012 tulemustest selgus, et ligi kümnendik Eesti õpilastest tundis end koolis tõrjutu, kohmaka või kohatu ja üksikuna, seega tavalise suurusega klassis (Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse järgi on klassi täituvuse piirnorm põhikoolis 24 õpilast) tundis 2-3 õpilast ennast koolikeskkonnas halvasti (Lindemann, 2013). Koolikliimas on olulise tähendusega ka distsipliin: õpilaste, kelle hinnangul oli koolis õiglane distsipliinipoliitika, väljalangevuse risk oli 21% võrra väiksem võrreldes teiste õpilastega (Rumberger, 1995). Kooli kontekstis tajusid väljalangemisohus õpilased klassiruumis vähest korda ja organiseeritust (Fortin et al., 2006). Väljalangenud on toonud lisaks akadeemilisele ebaedule välja veel teisi kooliga seotud tegureid, nagu näiteks liiga ranged reeglid, õpetajate negatiivne suhtumine, ebaõiglane hindamine ja ebatõhusad õppemeetodid (Kõiv, 2007). Shadreck (2013) uuris kooliga seonduvaid riskitegureid väljalangevuse probleemistikus ja leidis, et koolid mõjutasid väljalangemiskäitumist läbi oma organisatsiooni struktuuri, kliima ja poliitika ning tõukasid seeläbi õpilasi kas kooli lõpetama või koolist lõpetamata lahkuma. Õpilased võidakse koolist välja suruda ka õppekavaga seotud tegurite pärast: mittekohane, keeruline, jäik ja liiga tihe õppekava soodustab samuti väljalangevust (Shadreck, 2013). Ka kooli vahetus suurendab riski koolist välja langeda (Rumberger, 1995), kusjuures teise kooli mineku mõju leiti suurem põhikooli kui algkooli tasemel, mille põhjuseks võis olla teismeliste suurem tundlikkus eakaalaste võrgustiku muutuste suhtes (Rumberger, 2011).

Bronfenbrenner (1979) tõi välja, et kool on järjest enam kodust isoleeritud, nimetades kooli võõrandumise taimelavaks, mille ilminguteks on kooliealiste laste vandalism, koolivägivalla kasv, suitsiidid, uimastite tarbimine ja õigusrikkumised, mis kõik on mesosüsteemi fenomenid ja viitavad erinevate süsteemide - pere, kool, eakaaslaste grupp, naabruskond - omavaheliste sidemete kokkuvarisemisele lapse elus.

On arvatud, et koolist väljalangevuse vähendamiseks on vaja parandada kooli mikrokliimat ja õpilaste omavahelisi suhteid (Erktin, Okcabol & Ural, 2010): õpilased, kes tundsid end koolis ebaturvaliselt, langesid tõenäolisemalt koolist välja kui nende kaaslased, kes tundsid end koolis turvaliselt (Rumberger, 1995). Koolides, kus olid suhted õpilaste ja õpetajate vahel paremad, oli väljalangevuse määr madalam (Lamote et al., 2013). Õpilastel, kel enda sõnul olid hoolivad ja head õpetajad, leiti 16% väiksem oht koolist välja langeda võrreldes teiste õpilastega (Rumberger, 1995). Hallinan (2008) uurimusest selgus, et õpetaja mängis väga olulist rolli selles, kuidas õpilased kooli suhtusid – õpilastele, kes tajusid, et nende õpetajad hoolisid, austasid ja kiitsid neid, meeldis kool oluliselt rohkem võrreldes nende õpilastega, kes seda ei tajunud.

On leitud, et õpetajad, kel on oma õpilastega lähedased ja positiivsed suhted, peavad tunduvalt vähem tegelema õpilaste probleemse käitumisega ja õpetajaga paremates suhetes õpilased saavutasid paremaid akadeemilisi tulemusi ning neile meeldis koolis käia (Rimm-Kaufmann, 2011). Õpetajatega läbisaamist paremaks hinnanud Eesti koolide õpilased saavutasid ka PISA 2012. aasta testis kõrgemaid tulemusi, tulemused olid veelgi paremad, kui õpilane tajus õpetaja poolt õiglast kohtlemist ja kui õpetaja andis vajadusel lisaabi, oluline oli ka üldine hea läbisaamine õpetajatega (Lindemann, 2013). Sama tendentsi näitas Shadreck (2013) uurimus, mille järgi enamuse õpilaste arvates konfliktid õpetajatega, õpetajate mittehooliv käitumine ja negatiivsed kommentaarid soodustasid õpilaste koolist väljalangevust. Sarnase tulemuseni jõudis Toming (2011), kusjuures õpetajate negatiivset suhtumist käsitlesid Eesti väljalangemiskogemusega õpilased nii ühepoolse mõju kui ka interaktsioonina ning teatud määral seostasid õpilased õpetajate suhtumist ka enda käitumisega. Kõiv (2006) koolikiusamise uurimusest ilmnnes, et umbes viiendik õpilastest olid kogenud õpetajapoolse kiusamise liigina karjumist ja umbes kümnendik õpilasi teisi verbaalse kiusamise liike nagu alandavad märkused, sõimamine, solvamine. Ka sama palju (umbes viiendik) õpetajatest oli kogenud õpilastepoolset kiusamist: karjumist ja põhjendamata nõudmiste esitamist. Kümnendik õpetajatest oli kogenud teisi õpilastepoolse kiusamise liike nagu solvamine, sõimamine, näägutamine. Kõiv (2006) järgi kasutasid õpetajad õpilaste suhtes verbaalseid rünnakuid, alandamist ja kriitikat kohatu käitumise ilmnemise korral. Eesti teismelised õpilased on õpetajapoolse vägivallana nimetanud veel ignoreerimist (Strömpl, Selg, Soo & Šahverdov-Žarkovski, 2007).

On oluline, et õpilasel oleks kellegi poole abi saamiseks pöörduda: ligi neljandik (23%) koolist väljalangenutest ütlesid, et neil ei olnud kooli ajal kedagi, kelle poole abi saamiseks

pöörduda. Samas vaid 8% õpilastest, kes polnud väljalangenud, ei suutnud neid koolis abistanud isikut nimetada (Dunn, Chambers & Rabren, 2004).

Õpilastevahelise koolikiusamise all mõistetakse pikaajalist nii füüsilist kui ka psüühilist agressiivset käitumist nii ühe õpilase kui ka õpilaste grupi poolt (Dupper & Meyer-Adams, 2008). Kiusamine võib olla füüsiline või mittefüüsiline ning hõlmata ka vara kahjustamist (Sullivan, Cleary & Sullivan, 2004), sageli on üks õpilane mitme kiusamisvormi ohver (Mayer, 2008). Vägivallaohvriteks satuvad õpilased, kes kuidagi teistest eristuvad (Kõiv, 2006; Mayer, 2008; Strömpl et al., 2007), vägivalda kasutatakse oma positsiooni tõstmiseks ja kinnistamiseks läbi teiste nõrgestamise (Strömpl et al., 2007). Enamasti toimub õpilastevaheline kiusamine väljaspool õpetaja nägemispiirkonda, kuid see võib toimuda ka otse õpetaja silme all klassiruumis (Mayer, 2008). Eriti levinud on tunni ajal vaimne vägivald läbi väljendusviisi, mida täiskasvanud ei mõista ega oska mõnitamisena tõlgendada (Strömpl et al., 2007). Koolis oli eakaaslaste psühholoogilist ja füüsilist agressiooni kogenud umbes veerand väljalangenutest (Kõiv, 2007).

Lähtudes süsteemiteooriast, põhjustab igasugune vägivald tasakaaluhäireid õpilaste mikrosüsteemis ega võimalda seetõttu nende täisväärtuslikku arengut (Klefbeck & Ogden, 2001). Ühe kriitilisema probleemina, mis viib koolist väljalangemiseni, on nimetatud vägivalda, sealhulgas nii vägivalla tarvitamist kui ka vägivalla ohvriks olemist (Erktin, Okcabol & Ural, 2010), ka kiusajad on suuremas koolist väljalangemisohus (Mayer, 2008). Koolikiusamise negatiivseteks tagajärgedeks on kooli vältimine ja koolist väljalangemine (Dupper & Meyer-Adams, 2008; Mayer, 2008). Eestis läbiviidud uurimuse tulemused näitasid, et üldhariduskooli 5.-7. klassi õpilastest olid 6,9% kiusajad, 7,6% ohvrid ja 1% nii kiusajad kui ka ohvrid, kokku oli kiusamiskäitumisega seotud 15,5% uuritavatest (Kõiv, 2006).

1.4. Kodu ja perega seonduvad riskitegurid

Lapsele on kõige tähtsamad tema perekond ja sotsiaalne võrgustik, kust laps peaks rasketes olukordades abi saama (Klefbeck & Odgen, 2001). Kuid siiski on paljude koolis ilmnevate probleemide põhjusteks sageli õpilase kodu ja perega seonduvad probleemid (Ilves & Henberg, 2003). On arvatud, et pere taust üksi seletab enamust koolitulemusi (Rumberger, 1995). Eestis läbi viidud uurimuste järgi pidasid koolist väljalangenud õpilased koduga seotud riskitegureid kooliteguritega võrreldes vähem tähtsateks (Kõiv, 2007), kuid väljalangenud on ise välja toonud, et vanematel oli nende väljalangemisel oluline roll (Toming, 2011). Kõiv (2007) uurimuses tõid väljalangenud koduga seonduvatest teguritest välja pere madala sotsiaalmajandusliku staatuse nagu kehvad materiaalsed tingimused, vähemusrühvuste hulka

kuulumine, korrastamata koduümbrus ja kuulumine mittefunktsionaalsesse perre, kus vanemad tarbisid alkoholi ja narkootikume, hirmutasid ning karistasid last füüsiliselt.

On leitud, et mõlema vanemaga koos elavad õpilased langesid vähem tõenäoliselt koolist välja ja lõpetasid tõenäolisemalt kooli võrreldes muudes peretüüpides elavate õpilastega (Rumberger & Lim, 2008). Väljalangenute hulgas oli rohkem neid, kes elasid üksikvanemaga perekonnas, ebastabiilses pereõhkkonnas või madala sotsiaalmajandusliku staatusega kodudes (Rumberger, 1995). Ka Hammond et al. (2007) tõi perest lähtuva riskitegurina välja madala sotsiaalmajandusliku staatuse mõõdetuna läbi vanemate haridustaseme, sissetuleku või tööga hõivatused ning pere struktuuri – üksikvanemaga ja kasuvanemaga peredest lastel oli suurem risk koolist välja langeda võrreldes kahe bioloogilise vanemaga peredest lastega.

Bronfenbrenner (2005) sedastab, et isegi kui pere elab soodsates sotsiaalmajanduslikes oludes, on üksikvanemaga lastel, kelle elus puudub usaldusväärse „kolmanda osapoole“ roll, suurem risk kogeda arenguprobleeme ning neil on suurem oht koolist välja langeda, kuuluda sotsiaalselt võõrandunud või destruktivsetesse eakaaslaste gruppidesse, käituda hälbivalt. Kuid mitte kõigis üksikvanemaga peredes ei esine selliseid probleeme: uurimuste järgi peredes, kus oli küll üks vanem, kuid see vanem sai toetust teistelt kodus elavatelt täiskasvanutelt, esines arenguprobleeme vähem (Bronfenbrenner, 2005). Farruiga, Bullen ja Davidson (2012) uurimus kinnitas suhte olulisust mittevananemast täiskasvanuga: leiti statistiliselt oluline seos lähedase mittevananemast täiskasvanu olemasolu ja üldise akadeemilise edukuse vahel ning oluline oli ka selle suhte kvaliteet. Ligi viiendik Eesti 15-aastastest õpilastest ei kuulu samasse leibkonda oma isa või kasuisaga, kuid vaatamata sellele olid ainult emaga elavate õpilaste tulemused teiste õpilastega võrreldes samad (Lindemann, 2013).

Peraita ja Pastor (2000) järgi langesid kõrgema sissetulekuga perede lapsed vähem tõenäoliselt koolist välja: kaks kolmandikku uuritud väljalangenutest olid pärit madala sissetulekuga peredest ja pea 30% madalast sotsiaalsest klassist, umbes pooled neist elasid linna piirkondades. Samas uurimuses leiti, et noortel, kes elasid kõrge töötuse määraga regioonides, oli suurem oht koolist välja langeda ning suurtest peredest lapsi ohustas koolist väljalangemine rohkem ja eriti, kui peres oli kaks või rohkem nooremat venda-õde (Peraita & Pastor, 2000). Pere madal sotsiaalmajanduslik staatus ennustas koolist väljalangemist isegi siis, kui teised riskitegurid olid välistatud, madalast sotsiaalsest klassist perede õpilased langesid kaks korda tõenäolisemalt koolist välja kui keskklassi perede lapsed (Rumberger, 1995). Samas on leitud, et oluline on terve kooli perede üldine sotsiaalmajanduslik staatus kokku: madala sotsiaalmajandusliku staatusega perest laps, sattudes kõrgema

sotsiaalmajandusliku staatusega kooli ei langenud nii tõenäoliselt koolist välja (Goldsmith & Wang, 1999). Morrissey et al. (2014) järgi ei nõrgendanud oluliselt pere madala sissetuleku negatiivset mõju akadeemilisele edukusele isegi koolist mitte puudumine.

Eestis väljalangenud õpilastest 40% olid pärit üksikvanemaga peredest ja kolmandik väljalangenutest hindasid oma pere rahalist seisuhet (Mündi, 2006). Kõiv (2007) leidis lisaks, et pere madal sotsiaalmajanduslik staatus koolist väljalangevuse riskitegurina oli seotud indiviidiga seonduvate riskiteguritega nagu keskendumisraskused, kergestiärrituvus ja halb tervislik seisund. PISA 2012 uuringust selgus, et Eestis mõjutas sotsiaalne taust 15-aastaste noorte õpitulemusi vähem kui enamikes teistes riikides ja rohkem kui kolmandik madala sotsiaalse taustaga õpilastest kuulusid oma teadmiste poolest parimate õpilaste hulka (Lindemann, 2013).

Saraiva et al. (2011) uurisid Portugali meessoost seaduserikkujaid ja leidsid, et traumaatilised elusündmused nagu vanema(te) surm, pere järsk majandusliku olukorra halvenemine, lastekodusse sattumine võivad kaudselt olla koolist väljalangemise vallandajad ning kutsuda esile depressiooni, olukorrast põgenemise soovi või vastutuse võtmise kohustuse. Õpilasel võis tekkida vajadus minna tööle või abistada mõnd pereliiget ning seetõttu jäi koolis käimine tagaplaanile (Saraiva et al., 2011).

Vanemate psühholoogiline areng mõjutab samuti lapse käitumist ja arengut. See fenomen ilmneb enamasti lapse kujunemisaastatel, kui ta elab kodus oma vanemate hoole all ja sageli muutub eriti nähtavaks teismeliseas, mil noored püüdleval iseseisvuse poole kui indiviidid ja kui eakaaslaste grupi liikmed (Bronfenbrenner, 2005). Selline käitumine ilmneb tõenäolisemalt nende teismeliste seas, kellel on olnud suhteliselt vähene kontakt oma vanematega või hooldajatega oma varasemas elus (Bronfenbrenner, 2005). Koolist väljalangevusega on seotud puudujäägid vanemate sotsiaalsetes oskustes ning vähene osalus ja toetus koolielus (Margus, 2007). On leitud, et autoriteetsetest peredest lapsed langesid vähem tõenäoliselt koolist välja kui autoritaarsetest ja mittehoolivatest peredest lapsed, kusjuures vanemlik kasvatusstiil ennustas väljalangemist enam kui vanemate kooli kaasatus (Blondal & Adalbjarnardottir, 2009). Kim ja Page (2013) leidsid oma uurimuses, et emotsionaalne side vanematega oli seotud õpilase agressiivse käitumisega.

Soo ja Soo (2002) uurisid teismeliste väärkohtlemist Eestis ja jõudsid järeldusteni, et peres väärkohtlemise toimumise eelduseks oli tõenäoliselt vähene suhtlemine ja suhete madal kvaliteet perekonnas, mida võis soodustada alkoholi tarbimine kodus ning majanduslikud raskused. Teismelised olid enda hinnangul kõige rohkem kogenud vanemate poolt emotsionaalset ja seksuaalset väärkohtlemist, mis alandas tõenäoliselt ohvri enesehinnangut ja

toimetulekut koolikeskkonnas, avaldades läbi hinnete ja suhetes kaaslastega (Soo & Soo, 2002).

Kõiv (2007) uurimusest selgus, et koolist väljalangenud kaldusid olema vanemate vägivaldse käitumise ohvrid. Kolmandikul küsitletud koolist väljalangenutel oli vanemate füüsilise ja psühholoogilise väärkohtlemise kogemus, sagedasim oli psühholoogiline agressioon ema poolt ja füüsiline isa poolt (Kõiv, 2007).

Väljalangenute endi arvates oli vanematel nende koolist väljalangemisel oluline roll, tunti puudust vanemlikust soojusest, hoolitsusest, huvist ja tähelepanust, samuti reeglite ja kontrolli kehtestamisest nii kooli kui ka sõprade/eakaaslastega seoses. (Toming, 2011). Oluliste teguritena väljalangevuse probleemistikus on nimetatud vanemate poolset õppimise toetamist, vanemlikku supervisiooni ja vanemate hariduslikke ootusi lapsele (Rumberger, 1995). Leiti, et suurem risk koolist välja langeda oli õpilastel, kelle igapäevast tegevust vanemad kontrollisid liiga vähe või kellele ei rakendatud koolipäeva õhtutel liikumispäringuid, aga ka neil, keda liiga palju kontrolliti (Rosenthal, 1998, viidatud Hammond et al., 2007 j).

Toming (2011) järgi ilmnesid väljalangenud õpilastel probleemid erinevate mikrosüsteemide vahel. Kooli ja kodu interaktsioonid leiavad aset mesosüsteemi tasandil (Bronfenbrenner, 1979; Klefbeck & Odgen, 2001). Vanemate kaasatus ja pühendumus kooli on väljalangevuse probleemistikus oluline (Hammond et al., 2007). On leitud, et väljalangenud õpilaste vanematest vaid viiendik oli kaasatud laste kooliellu (Azzam, 2007). Aas (2011) väidab toetudes Epstein'ile ja Sanders'ile (2000), et vanemate kaasamine on lapse arengule ja õppe edukusele olulisem kui perekondlik taust ja vanemate osalemine lapse õppimises mõjutab oluliselt õpilaste õppe edukust.

Rumberger (1995) leidis, et õpilastel, kelle vanemad ei olnud kontaktis kooli või õpetajatega oma lapse õppimise või käitumise küsimustes 8.-nda klassi jooksul, siis hoolimata perest või õpilasest endast lähtuvatest muudest teguritest, oli neil oluliselt suurem risk koolist välja langeda 10.-ndaks klassiks võrreldes õpilastega, kelle vanemad kontakteerusid kooli või õpetajatega nendel teemadel.

Johnson (2008) järgi avaldavad vanemate ootused laste edule akadeemilistes ja õppekavavälistes tegevustes otsest või kaudset mõju ka kooli atmosfäärile ja kliimale. Kõrged ootused ja madal ebaõnnestumise sallimine võivad luua vanema ja lapse vahel pingelise ja hirmu täis dünaamika, mis avaldab mõju koolile mitmetel otsestel ja kaudsetel viisidel, sealhulgas näiteks õpilaste käitumisele klassiruumis (Johnson, 2008). Vanemate hoiakud, väärtused ja uskumused avaldavad mõju lapse ootustele hariduse suhtes, madalad vanemate

hariduslikud ootused on seotud väljalangevusega (Rumberger, 1995). Risk koolist välja langeda oli suurem neil, kelle vanemad või mõni pereliige oli koolist välja langenud (Hammond et al., 2007).

Norra teadlaste uurimuste järgi mõjus kodu ja kooli hea koostöö positiivselt õpilaste õppeedukusele erinevates ainetes, õpilaste rahulolule, õpetaja ja õpilaste suhetele, klassikaaslaste omavahelistele suhetele ja sotsiaalsete oskuste omandamisele (Aas, 2011). Samuti on leitud, et koolides, kus panustati koostööle lapsevanematega, oli madalam põhjuseta puudujate osakaal (Claes et al., 2009).

Kodu ja kooli koostöö aluseks peetakse õpetajate ning lastevanemate vahelist kommunikatsiooni (Dauber & Epstein, 1993; Lukk, 2008). Uurimused on näidanud, et vanemate kaasatus kooli avaldab mõju laste õppeedukusele, suhtumisele kooli ja edasistele pürgimustele: lapsed on edukamad, kui nende vanemad on kaasatud kooli, toetavad lapse haridust ja kodust õppimist (Dauber & Epstein, 1993). Lukk (2008) uurimuse kohaselt tahaksid lapsevanemad rääkida õpetajatega oma laste turvalisusest, arengust, tulevikust ja seejärel hinnetest, õpetajad aga räägivad lapsevanematega esmalt laste hinnetest, seejärel käitumisest ja moraalist ning konkreetsetest pahandustest. Vanemad on rohkem valmis tegema kooliga koostööd, kui nad tunnevad, et seda on valmis tegema ka õppeasutus (Dauber & Epstein, 1993). Kodu ja kooli koostööd takistavate teguritena on Lukk (2008) välja toonud lapsevanemate poolt tunnetatava mõttetuse (koostööst pole kasu), lapsevanema distantseerumise koolist (huvipuudus), argielu probleemid (ajapuudus, probleemid tööl ja kodus), isikliku tõrke (negatiivne kogemus koostööst kooliga). Tamm (2000) rõhutas samuti, et kodu ja kooli koostööd võivad takistada vanema varasem negatiivne kogemus ja hirm, kartus negatiivse info ees, vanem võib olla ise probleemides ning varjata koduseid probleeme. Kokkuvõtvalt on positiivne kodu ja kooli suhe oluline kõigile lastele, kuid eriti neile, kelle peredes esineb sotsiaalseid või majanduslikke probleeme (Dauber & Epstein, 1993).

1.5. Sõprade ja eakaaslastega seonduvad riskitegurid

On arvatud, et sõbrad ja eakaaslased on niivõrd noorukite elu keskmeks, et neid peaks käsitlema samasuguse sotsialiseeriva keskkonnana kui perekonda, kooli või naabruskonda (Cook, Deng & Morgano, 2007). Eakaaslaste mõju võib ilmnedagi väga erinevates olukordades. Tüüpiliselt muudetakse oma käitumist, olles mõjutatud kaaslase muutustest, kuid on võimalik, et tegelikult muutust ei toimugi, sest teismeline valis sellised sõbrad, kes juba olid temaga sarnased (Song & Siegel, 2008).

Probleemkäitumist ja koolist väljalangevust on samuti seostatud hälbiva sõpruskonnaga (Mündi, 2006; Song & Siegel, 2008). Erktin, Okcabol ja Ural (2010) leidsid, et 43 protsendil koolist väljalangenutel oli koolist väljalangenud sõber. Sama kinnitas Eestis läbiviidud Mündi (2006) uurimus: koolist väljalangenud õpilased liikusid nn „halvas“ seltskonnas, omades endast vanemaid sõpru.

Sõprade negatiivsete mõjudena on nimetatud näiteks kriminaalsete kalduvustega sõpradega seotust, mis suurendab riski ka ise seadust rikkuda; suitsetavad või alkoholi tarvitavad sõbrad suurendavad riski ise suitsetama ja alkoholi tarbima hakata; vaimse tervise probleemidega sõbrad võivad viia depressiooni, vihahoogude või väiksema kohanemisvõimeni; kaks või enam aastat vanem sõpruskond suurendab tüdrukute seas tendentsi olla varasemas eas seksuaalselt aktiivne (Cook, Deng & Morgano, 2007). Samas uurimuses on sõprade mõju positiivse tegurina välja toodud, et akadeemilisele edule orienteeritud sõbrad suurendavad kooliedukust. On leitud, et akadeemiliselt edukatest õpilastest said just tüdrukud teiste akadeemiliselt edukate tüdrukute sõprusest kasu, hälbivalt käituvad ja uimasteid tarbivad õpilased võisid aga julgustada oma sõpru osalema tegevustes, mis ei toeta kooliedu (Véronneau & Dishion, 2011). Enamasti kuuluvadki akadeemiliselt edukad õpilased pigem akadeemiliselt edukate sõpruskonda ja õpiedutud õpilased õpiedutute sõpruskonda (Ryan, 2001).

Eakaaslased mõjutavad ka suhtumist kooli: need õpilased, kelle sõpradele kool ei meeldinud, nautisid koolis käimist vähem võrreldes õpilastega, kes veetsid aega sõpradega, kellele kool meeldis (Ryan, 2001). Sõprade toetus mõjus positiivselt käitumuslikule ja emotsionaalsele seotusele kooliga, samas probleemsed sõbrad ja kiusamiskäitumine korreleerusid kooliga seotusega negatiivselt, eakaaslaste toetus oli olulisem vanemates klassides (Li, Lynch, Kalvin, Liu & Lerner, 2011). Madalam käitumuslik ja emotsionaalne seotus kooliga ja probleemkäitumine suurendas väljalangevuse riski: käitumuslik, kognitiivne ja emotsionaalne seotus aitasid õpilastel toime tulla stressorite ja raskustega, millega koolis kokku puututi (Wang & Fredricks, 2014).

Väljalangenute hulgas oli rohkem regulaarseid suitsetajaid ja 60% väljalangenute sõpradest olid regulaarsed suitsetajad (Mündi, 2006). Bricker et al. (2006) leidsid oma uurimuses, et lähedaste sõprade, aga ka vanemate vendade-õdede suitsetamine olid tähtsad ja olulised laste igapäevase suitsetamisharjumuse väljakujunemise ennustajad. Suitsetamist ja alkoholi tarvitamist on nähtud omakorda kriitiliste probleemidena, mis võivad viia koolist väljalangevuseni (Erktin et al., 2010).

On leitud, et koolist väljalangenud osalesid märkimisväärselt vähem huvitegevustes kõigis klassides ja juba mitmeid aastaid enne väljalangemist (Mahoney & Cairns, 1997). Õpilased, kes ei osalenud huvitegevuses või muudes koolivälistes organiseeritud vaba aja tegevustes, olid märkimisväärselt suuremas väljalangemisohus (Rumberger, 1995). Õpilastel, kel oli vaba aja harrastusi, oli väiksem tõenäosus õppida mitterahuldavalt ja koolist välja langeda. On leitud, et kergejõustikuga tegelemine oli koolist väljalangevuse oluline kaitsetegur, eriti poiste puhul (Bush, 2003).

Hobidega tegelemine vähendas ka probleemse käitumise tõenäosust (Margus, 2007). Õpilased, kes tegelesid struktureeritud huvitegevusega, omasid kõrgemat enesehinnangut, enesekontrolli ja sisemist motiveeritust (Mahoney & Cairns, 1997). On leitud, et enamikul koolikohustuse mittetäitjatel puudus konkreetne hobi või harrastus, millega tegeleda ja põhiline vaba aja veetmise viis oli neil arvutis või sõprade kambas olek (Adamson, 2010). Ka Claes et al. (2009) leidsid, et õpilased, kes veetsid rohkem oma õhtuid kodust väljas, olid vähem koolile orienteeritud suhtumisega.

1.6. Õpilase endaga seonduvad riskitegurid

Koolist väljalangevust võib pidada protsessiks, mis on peamiselt on mõjutatud individuaalsetest teguritest, hõlmates hoiakuid, käitumisi ja koolisaavutusi (Rumberger, 2011).

Käitumisprobleeme on seostatud koolist väljalangevusega (Rumberger, 1995). Probleemne käitumine on seotud madalate õpitulemuste, koolist võõrandumise ja koolist väljalangevusega (Saraiva et al., 2011). Varajane antisotsiaalne käitumine nagu vägivallatsemise, uimastite tarbimine, seaduserikkumised või varajane seksuaalelu seostuvad mitmetes uuringutes samuti koolist väljalangevusega (Hammond et al., 2007).

Väljalangenutest 13% seostasid koolitee katkemist haigusega (Aloise-Young, Cruickshank & Chavez, 2002). Mündi (2006) uuringus olid väljalangenud samuti olnud sagedamini haiged ja põdenud rohkem mitmeid hingamisteede ning ka neeru- ja põiepõletikke, nad kurtsid sagedasemat meeleolu langust ja seedehäireid, 40% väljalangenutest hindas oma üldist tervist pigem halvaks. Mündi (2006) uurimuse tulemuste põhjal ei saa küll väita, et haigused ja tervisehädad on oluline väljalangemise põhjus, kuid samas oli haigus kõige sagedasem koolist puudumise põhjus, koolist puudumine on aga oluline väljalangevuse riskitegur. Läänesaar ja Läänesaar (2006) leidsid, et õpiedutud õpilased olid keskmiselt halvema tervisega kui hästiõppivad õpilased ja neil esines sagedamini ka psühhosomaatilisi häireid. Õpiedutud hindasid endal rohkem esinevat pea- ja kõhuvalu, keskendumisraskusi,

väsimuse ja masenduse tunnet, neid iseloomustas hajevil olek ja suutmatuse keskenduda, mis võis tuleneda ka üldisest heaolutunde puudumisest (Läänesaar ja Läänesaar, 2005).

Väljalangevust võivad põhjustada meditsiinilised probleemid, alla keskmise intelligentsus, spetsiifilised õpiraskused, hüperaktiivsus, emotsionaalsed probleemid (Dunn, Chambers & Rabren, 2004). Leiti, et õpiraskustega õpilastel oli tunduvalt kõrgem risk välja langeda kui vaimse alaarenguga õpilastel (Dunn, Chambers & Rabren, 2004). Leiti, et madalama emotsioonide regulatsiooniga laste koolist põhjuseta puudumise tõenäosus oli märkimisväärselt kõrgem ja seotud koolis käitumisprobleemidega nagu agressioon, reegleid eirav käitumine, sotsiaalsed probleemid (Kim & Page, 2013), ning käitumisprobleemid on omakorda seotud koolist väljalangevusega (Rumberger, 1995, 2011). Impulsikontrollihäired ja uimastite tarbimine seostusid Borges et al. (2011) uurimuse tulemustes kõrgema koolist väljalangevuse riskiga ja tõenäosusega mitte edasi õppima minna. Ärevushäired seostusid samas uurimuses madalama väljalangevuse riskiga.

Quiroga, Janosz, Bisset ja Morin (2013) töid erinevatele autoritele toetudes välja, et murettekitav hulk teismelistest kannatab tõsise emotsionaalse pinge ja depressiooni sümptomite all, mis on omakorda koolis ebaedu ja väljalangevuse riskiteguriteks. Osa uurimusi on näidanud väikest, kuid olulist seost depressiooni ja akadeemilise võimekuse vahel, kuid osades uurimustes pole seda seost tuvastatud. Quirga et al (2013) uurimuse tulemuste järgi olid depressiooni kogemusega õpilased madala eneseusuga ja neil oli suurem tõenäosus koolist välja langeda sellepärast, et nad kaldusid kahtlema oma võimetes koolis hästi hakkama saada.

Praktikas eristatakse koolitõrget (*school refusal*) põhjuseta puudumisest. Kui koolitõrget seostatakse ärevuse, depressiooni ja hirmuga kooli minemise ees ja koolitõrkega lapsed viibivad enamasti vanemate teadmisel kodus, mis on neile turvalisem keskkond, ning on valmis ära tegema koolitööd, siis põhjuseta puudujad (*truancy*) puuduvad enamasti vanemate teadmata ning neid iseloomustab huvi puudumine ja soovimatus õppida, esineb hälbivat käitumist (Sewell, 2008). Koolitõrkega lastel esineb somaatilisi tervisehädasid ja paljud selle all kannatavad lapsed ütlevad, et nad tahaksid kooli minna, aga lihtsalt ei suuda (Kearney, 2008; Sewell, 2008). Koolitõrke pikaajalisteks tagajärgedeks võivad olla koolist väljalangemine, hälbiv käitumine, sotsiaalne isoleeritus, suhte probleemid (Kearney, 2008).

Väljalangenud õpilased töid välja ka isiklikke põhjuseid kooli katkestamisele nagu vajadus käia tööl, lapsevanemaks saamine, vajadus hoolitseda pereliikme eest (Azzam, 2007). Lapsevanemaks olemine ja väljalangevus olid omavahel seoses ka Cairns et al. (1989) uurimuses: kõik uuritavad, kes väitsid end olevat lapsevanemad, langesid koolist välja.

On leitud seos 7. klassi õpilase vanuse ja tõenäolise koolist väljalangemise vahel: kui õpilane oli 7. klassis teistest 1-3 aastat vanem, oli suurem oht nelja järgneva aasta jooksul koolist välja langeda (Cairns et al., 1989). Enamus väljalangenutel täheldati 7. klassis kõrget agressiivsuse taset ja madalaid õpitulemusi. Samas 7. klassis ebapopulaarne olemine ei seostunud hilisema koolist väljalangevusega (Cairns et al., 1989).

1.7. Uurimuse eesmärgid ja hüpoteesid

Empiirilise uurimuse läbiviimiseks püstitati kaks eesmärki:

1. võrrelda õpiedutute õpilaste hinnanguid akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutega koolist väljalangevuse riskiteguritele;
2. võrrelda ühe puudulikuga, mitme (2-5) puudulikuga ja paljude (6 ja enam) puudulikega õpilaste hinnanguid koolist väljalangevuse riskiteguritele.

On leitud, et koolist väljalangemiseni viivad madal õppeedukus ja negatiivne suhtumine kooli (Ahola & Kivelä, 2007). Koolist väljalangenud on ise nimetanud kooliga seonduvate tegurite hulgas, et neile ei meeldinud kool (Hammond et al., 2007). Õpilastel, kellele meeldis kool, esines vähem distsipliiniprobleeme ja nad olid akadeemiliselt edukamad ning väiksemas väljalangemisohus võrreldes õpilastega, kellele kool ei meeldinud (Hallinan, 2008). Eestis tundis 2-3 õpilast tava suurusega kooliklassis (24 õpilast) ennast koolikeskkonnas halvasti (Lindemann, 2013). Sellest tulenevalt eeldati, et akadeemiliselt edukad õpilased suhtuvad kooli negatiivsemalt kui õpiedutud õpilased ja õpiedutute võrdluses suhtuvad kooli kõige negatiivsemalt paljude puudulikega õpilased. Püstitati kaks hüpoteesi.

1. Akadeemiliselt edukad õpilased suhtuvad kooli positiivsemalt võrreldes õpiedutute õpilastega.
2. Õpiedutute gruppide võrdluses (ühe puudulikuga, 2-5 puudulikuga, 6 ja enam puudulikuga) hindavad suhtumist kooli kõige negatiivsemalt 6 ja enama puudulikuga õpilased võrreldes teiste õpiedutute gruppide antud hinnangutega.

Enamus õpilasi on arvanud, et konfliktid ja halvad suhted õpetajatega soodustasid või ennustasid koolist väljalangemist (Rumberger, 1995; Schadreck, 2013), ka koolist väljalangenud on nimetanud ühe olulise väljalangevusega seotud asjaoluna halbu suhteid õpetajatega (Kõiv, 2007; Toming, 2011). On leitud, et õpilased, kellel olid positiivsed suhted õpetajatega, saavutasid õppetöös kõrgemaid tulemusi võrreldes õpilastega, kelle suhted õpetajatega olid konfliktsed (Rimm-Kaufmann, 2011), näiteks PISA 2012 testis saavutasid kõrgemaid tulemusi Eesti õpilased, kes hindasid õpetajatega läbisaamist paremaks

(Lindemann, 2013). On leidnud kinnitust, et suhted õpetajate ja õpilaste vahel on seoses nii koolist väljalangemise kui ka akadeemilise edukusega ning lähtuvalt sellest püstitati hüpotees:

3. Akadeemiliselt edukad õpilased hindavad oma suhteid õpetajatega positiivsemaks võrreldes õpiedutute õpilastega.

Kodu ja kooli hea koostöö mõjutab positiivselt õppeedukust (Aas, 2011). Vanemate kaasatus ja pühendumus on olulised väljalangevuse probleemistikus (Hammond et al., 2007) ja õpilastel, kelle vanemad ei olnud kontaktis kooliga, leiti oluliselt suurem risk koolist välja langeda võrreldes õpilastega, kelle vanemad tegid kooliga koostööd (Rumberger, 1995). Kodu ja kooli koostööd võib takistada vanema varasem negatiivne kogemus ja kartus saada koolist negatiivset infot (Lukk, 2008; Tamm, 2000). Sellest tulenevalt eeldati, et akadeemiliselt edukad õpilased hindavad kodu ja kooli koostööd kõrgemalt kui õpiedutud õpilased ning püstitati hüpotees:

4. Akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangud kodu ja kooli koostööle on kõrgemad võrreldes õpiedutute õpilaste hinnangutega.

Pere madal sotsiaalmajanduslik staatus ja kehvad materiaalsed võimalused või madal sissetulek on koolist väljalangevuse riskitegurina välja toodud mitmetes uurimustes, näiteks Hammond et al. (2007), Kõiv (2007), Rumberger (1995), ning on leitud, et kõrgema sissetulekuga perede lapsed langevad vähem tõenäoliselt koolist välja (Peraita & Pastor, 2000). Nende tulemuste põhjal eeldati, et suuremas majanduslikus kitsikuses on nende õpilaste pered, kellel esineb rohkem puudulikke hindeid ning püstitati hüpotees:

5. Õpiedutute gruppide võrdluses (ühe puudulikuga, 2-5 puudulikuga, 6 ja enam puudulikuga) hindavad pere majanduslikku kitsikust kõige suuremaks 6 ja enama puudulikuga õpilased võrreldes teiste õpiedutute gruppide antud hinnangutega.

On leitud, et koolist väljalangenud või väljalangemisohus õpilased osalesid oluliselt vähem huvitegevuses või muudes organiseeritud vaba aja tegevustes (Bush, 2003; Mahoney & Cairns, 1997; Rumberger, 1995). Viimane hüpotees püstitati eeldusel, et rohkemate puudulikega õpilased osalevad vähem huvitegevuses:

6. Õpiedutute gruppide võrdluses (ühe puudulikuga, 2-5 puudulikuga, 6 ja enam puudulikuga) osalevad õpilaste hinnangul kõige vähem huvitegevustes 6 ja enama puudulikuga õpilased võrreldes teiste õpiedutute gruppidega.

2. Metoodika

Koolist väljalangevuse probleemistiku erinevaid tegureid on eelnevalt uuritud nii kvalitatiivselt (näiteks Adamson, 2010; Toming, 2011) kui ka kvantitatiivselt (näiteks Kõiv, 2007; Mündi, 2006). Käesolev uurimus disainiti kvantitatiivsena ja kasutati põhjuslik-võrdlevat uurimisstrateegiat (Cohen, Manion & Morrison, 2005; Frankel, Wallen & Hyun, 2012). Omavahel võrreldi õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste gruppe ning ühe puudulikuga, mitme (2-5) puudulikuga ja paljude (6 ja enam) puudulikega õpilaste gruppe eeldusel, et gruppide vahel on olemas erinevused. Põhjuslik-võrdlev uurimus on kvantitatiivse uurimuse retrospektiivne disain, mille eesmärgiks on uurida ajas tagasi minnes olemasolevaid nähtuseid ning leida võimalikke nähtuse põhjuseid ja/või efekte ning mõju (Cohen et al., 2005), mõnikord on eesmärgiks ka selgitada selliste suhete seoseid (Frankel et al., 2012). Kvantitatiivsed meetodid võimaldavad uurimistulemusi üldistada laiemale hulgale populatsioonist ja sobivad hästi teooriate ning hüpoteeside testimiseks, matemaatilisel mõõdetavad tulemused sisaldavad vähem uurijapoolset subjektiivsust kui kvalitatiivsed meetodid (Cohen et al., 2005).

2.1. Valim

Uurimuse valimi moodustasid ühe Eesti linna ja maakonna eestikeelsete koolide põhikooli riikliku õppekava järgi õppivad 7.-9. klasside õpilased. Valim moodustati põhikooli kolmanda kooliastme õpilastest, sest just nende hulgas on Eesti Statistikaameti (s.a.) andmeil kõige rohkem väljalangenuid ja selleks ajaks on kooliraskused kumuleerunud (Kraav, 2005; Kõiv 2007). Valimist jäeti välja koolid erivajadustega õpilastele ja täiskasvanutele. Konkreetne maakond oli autorile kõige kättesaadavam.

Kõigile eelpool toodud kriteeriumitele vastavatele piirkonna koolidele saadeti 2013. aasta veebruarikuus kirjalik palve uurimuses osaleda. Kirjalik pöördumine koos uurimuse põhimõtete tutvustusega saadeti kokku 13-le koolile. Üks kool vastas, et neil ei ole valimi kriteeriumitele vastavaid õpilasi. Esmasele pöördumisele mitte vastanud koolidega võeti kuu aja jooksul uuesti ühendust, et täpsustada mitte reageerimise põhjused. Nõusoleku uurimuses osalemiseks andsid esialgselt üheksa kooli, neli kooli ei andnud nõusolekut uurimust läbi viia, tuues peamiselt põhjuseks ajanappuse. Uurimus viidi läbi kokku seitsmes koolis.

Valimi ühe rühma moodustasid õpiedutud õpilased, kellel oli 2012/13 õppeaasta kolmel esimesel veerandil tunnistusel vähemalt üks puudulik veerandihinne. Valimi teise rühma moodustasid akadeemiliselt edukad õpilased, kellel oli 2012/13 õppeaasta kolmel esimesel

veerandil tunnistusel kõik veerandihinded vähemalt rahuldavad. Valim moodustati sobitatud paaride meetodil (*matched pairs method*): igale õpiedutule õpilasele leiti vastavalt kriteeriumitele paariline akadeemiliselt edukate õpilaste hulgast. Sobitatud paaride meetod annab võimaluse välistada need riskitegurid, mille alusel paarid on moodustatud (Cohen et al., 2005). Antud uurimuses olid sobitamise kriteeriumiteks sama kool, sama klass, sama sugu ja sama vanus. Sobitatud paaride meetodi puudusena on välja toodud, et võidakse kaotada subjekte, keda pole võimalik sobitada (Cohen et al., 2005), ka käesoleva uurimuse puhul vähenes valim samal põhjusel: valimist jäid välja õpiedutud õpilased, keda polnud võimalik sobitada akadeemiliselt edukate õpilastega.

Õpiedutute õpilaste kohta saadi info uurimuses osalema nõustunud koolidelt. Nõusoleku andnud koolide hulgas valimi vähenemise põhjustena saab välja tuua järgmised asjaolud: 1) väikestes mõnekümne õpilasega koolides polnud võimalik sobitada õpiedututele õpilastele akadeemiliselt edukaid õpilasi nii, et kõik sobitatud paaride meetodi kriteeriumid oleksid saanud täidetud; 2) koolijuhtide ettevaatlikkus delikaatsete isikuandmete (õpilase hinded, vanus, sugu, klass) avaldamisel; 3) lapsevanemate nõusoleku mittesaamine.

Iga konkreetse õpiedutu õpilase kohta paluti märkida, millistel veeranditel ja mis õppeainetes tal puudulikud veerandihinded esinesid. Uurimuse lõpliku valimi moodustasid 150 õpiedutut ja 150 akadeemiliselt edukat õpilast, kokku 300 õpilast. Täpsem ülevaade valimi jaotusest on ära toodud järgnevas tabel (vt tabel 1).

Tabel 1. Valimi jaotus klasside ja sugude lõikes

Klass	Õpiedutud		Akadeemiliselt edukad		Kokku N (%)
	Poisid N (%)	Tüdrukud N (%)	Poisid N (%)	Tüdrukud N (%)	
7. klass	39 (37)	10 (22)	39 (37)	10 (22)	98 (33)
8. klass	30 (29)	28 (61)	30 (29)	28 (61)	116 (39)
9. klass	35 (34)	8 (17)	35 (34)	8 (17)	86 (28)
Kokku	104 (100)	46 (100)	104 (100)	46 (100)	300 (100)

Õpiedututest moodustasid rohkem kui 2/3 poisid (69%) ja vähem kui kolmandiku tüdrukud (31%). Kõige rohkem oli valimis 8. klassi õpilasi (39%). Kuna akadeemiliselt edukate rühm sobitati õpiedutute järgi, siis on mõlema valimirühma jaotus soo, klassi ja vanuse lõikes sama.

Vastanutest 94% märkisid oma rahvuseks „eestlane“, 5% vastanutest „venelane“ ja pisut üle 1% vastanutest märkis mõne muu rahvuse (lätlane, soomlane, mustlane).

Eesmärgiga võrrelda saadud tulemusi õpiedutute õpilaste erinevate gruppide vahel jaotati õpiedutud õpilased lähtuvalt puudulike arvust võimalikult võrdse jaotusega kolmeks grupiks. Õpiedutute õpilaste jaotus gruppidesse on ära toodud järgnevas tabelis 2.

Tabel 2. Õpiedutute õpilaste jaotus gruppidesse

<i>Grupp</i>	<i>Puudulike veerandihinnete arv</i>	<i>Ankeetide arv</i>
Ühe puudulikuga	1	54
Mitme (2-5) puudulikuga	2-3	29
	4-5	23
Paljude (6 ja enam) puudulikega	6-10	24
	11-15	14
	16-20	2
	20-25	4

Õpiedutud õpilased jaotusid: ühe puudulikuga 54 õpilast (36% õpiedututest), mitme puudulikuga 52 õpilast (35% õpiedututest) ja palju puudulikega 44 õpilast (29% õpiedututest).

Õpilaste vanus jäi vahemikku 13-16 aastat. Kõige rohkem (vt tabel 3) oli valimis 15-aastaseid (33%) ja 14-aastaseid (31%) õpilasi, vähem 16-aastaseid (19%) ja 13-aastaseid (18%) õpilasi. Valimi kõigi õpilaste statistiline keskmine vanus oli 14,52 aastat (SD=0,99), sh ühe puudulikuga õpilaste keskmine vanus oli 14,28 (SD=0,99), mitme puudulikuga 14,48 (SD=0,96) ja palju puudulikega 14,86 (SD=0,95) aastat.

Tabel 3. Valimi vanuseline jaotus

<i>Vanus</i>	<i>Ühe puudulikuga N (%) õpiedututest)</i>	<i>Mitme puudulikuga N (%) õpiedututest)</i>	<i>Paljude puudulikega N (%) õpiedututest)</i>	<i>Akadeemili- selt edukad N (% akad. edukatest)</i>	<i>Õpiedutud ja akad. edukad kokku N</i>
13 aastat	14 (26)	9 (17)	4 (9)	27 (18)	54
14 aastat	18 (33)	17 (33)	11 (25)	46 (31)	92
15 aastat	15 (28)	18 (35)	16 (36)	49 (33)	98
16 aastat	7 (13)	8 (15)	13 (30)	28 (18)	56
Kokku	54 (36)	52 (35)	44 (29)	150 (100)	300

2.2. Andmekogumismeetod

Andmete kogumise instrumendina kasutati käesolevas uurimuses ankeeti, kuna hinnangute kogumiseks peetakse seda andmekogumismeetodit kõige sobivamaks, ankeedi vastused on statistiliselt hästi töödeldavad ja andmetöötlus objektiivne (Cohen et al., 2005).

Ankeedi (vt lisa 2) koostas uurimuse autor koostöös töö juhendajaga. Mitmed autorid (näiteks Hammond et al., 2007; Rumberger, 2011) on jaotanud koolist väljalangevuse riskitegureid kooli, kodu, sõprade/eakaaslaste ja indiviidiga seonduvate tegurite järgi. Sarnast jaotust võeti aluseks ka antud uurimuse instrumendi väljatöötamisel.

Uuritavatele esitati hindamiseks kooli, kodu, sõprade/eakaaslaste ja õpilase endaga seotud 81 väidet 5-pallisel skaalal, kus 1=„Ei kehti üldse minu kohta“, 2=„Pigem ei kehti minu kohta“, 3=„Kehtib osaliselt minu kohta“, 4=„Pigem kehtib minu kohta“ ja 5=„Kehtib täielikult minu kohta“. Kokku 17 väite kohta pidid uuritavad vastama, kas see kehtib nende kohta (valikvastus „Jah“) või ei kehti nende kohta (valikvastus „Ei“), kuus väidet esitati 5-pallisel skaalal esinemissageduse hindamiseks, kus 1=„Üldse mitte“, 2=„Harva“, 3=„Vahel“, 4=„Sageli“ ja 5=„Väga sageli“. Lisaks väidetele esitati 11 kinnist või poolkinnist valikvastustega küsimust. Ankeet lõppes avatud küsimusega, millega anti vastajale võimalus soovi korral veel midagi omalt poolt lisada või täiendada (vt lisa 2).

Lähtuvalt eespool toodud varasematest uurimustest ja teoreetilisest taustast jaotati ankeet järgmisteks plokkideks, plokkidesse koondatud alaskaalade sisemise reliaabluse arvutamiseks kasutati Cronbach'i α näitajat:

- taustaandmed (küsimused 1-3);
- demograafilised riskitegurid (küsimused 5-6);
- kooliga seonduvad riskitegurid:
 - suhtumine kooli (küsimus 7, väited 1-6), Cronbach'i $\alpha=0,68$;
 - õpiraskused (küsimus 7, väited 7-13), Cronbach'i $\alpha=0,7$;
 - suhted klassikaaslastega (küsimus 7, väited 14-15), Cronbach'i $\alpha=0,71$;
 - koolivägivalla esinemine (küsimus 7, väited 16-26), Cronbach'i $\alpha=0,74$;
 - suhted õpetajatega (küsimus 7, väited 27-33); Cronbach'i $\alpha=0,87$;
- koduga seonduvad riskitegurid:
 - pere üldine psühholoogiline kliima (küsimus 11, väited 1-6), Cronbach'i $\alpha=0,84$;
 - suhted peres (küsimus 11, väited 7-12), Cronbach'i $\alpha=0,76$;
 - vanematepoolse agressiooni ja vägivalla esinemine (küsimus 11, väited 13-18), Cronbach'i $\alpha=0,84$;

- vanematepoolse tõrjumise ja isolatsiooni esinemine (küsimus 11, väited 19-22), Cronbach'i $\alpha=0,68$;
- distsipliin, reeglid ja vanemlik järelevalve (küsimus 11, väited 23-25), Cronbach'i $\alpha=0,66$;
- pere majanduslik olukord (küsimus 11, väited 26-28), Cronbach'i $\alpha=0,72$;
- pere majanduslik kitsikus (küsimus 11, väited 29-30), Cronbach'i $\alpha=0,76$;
- kodu ja kooli koostöö (küsimus 11, väited 31-36); Cronbach'i $\alpha=0,76$;
- antisotsiaalse käitumise esinemine peres (küsimus 13, väited 1-5);
- sõprade/eakaaslaste ja vaba aja veetmise viisidega seonduvad riskitegurid:
 - sõprade ja eakaaslastega seonduvad riskitegurid (küsimus 12, 4 esimest väidet) Cronbach'i $\alpha=0,58$;
 - vaba aja veetmise viisid (küsimus 12, 3 viimast väidet);
 - antisotsiaalse käitumise esinemine sõpradel (küsimus 13, väited 6-9);
- õpilase endaga seonduvad riskitegurid:
 - indiviidiga seotud riskitegurid (küsimus 7, väited 34-38), Cronbach'i $\alpha=0,65$;
 - antisotsiaalse käitumise esinemine õpilasel endal (küsimus 13, väited 10-14);
 - klassikursuse kordamine, kooli ja elukoha vahetus (küsimus 13, väited 15-17);
 - koolist puudumine (valikvastustega küsimused 8-10);
- kooli poolelajätmine (valikvastustega küsimused 14-15).

Küsimustiku sisulise valiidsuse tõstmiseks kaasati väljatöötamisel eksperti, ankeeti täiendati ja muudeti eksperthinnangute põhjal. Eeluurimus viidi läbi 10 õpilase hulgas, keda ei arvatud uurimuse valimi hulka, ja ankeet edastati kommenteerimiseks neljale eesti keele õpetajale. Kommentaaride alusel parandati väidete sõnastust ja eemaldati korduv väide. Eksperte kaasati ja pilootuurimus viidi läbi eesmärgiga suurendada kasutatava instrumendi valiidsust ja reliaablust. Koostatud instrumenti võib pidada reliaabliks, kuna ankeedi alaskaalade sisemist reliaablust kinnitav Cronbach'i α oli ümardatult vähemalt 0,7 või rohkem (välja arvatud sõpradest/eakaaslastega seonduvate riskitegurite plokk, mille sisemine reliaablus oli ümardatult 0,6).

2.3. Protseduur

Uurimus viidi läbi 2013. aasta aprillist juunini. Kasutati paber kandjal ankeete. Ankeedid nummerdati ja esitati respondentidele täitmiseks. Eelnevalt lepiti kooli juhtkonna ja õpetajatega kokku täpne küsitlemise aeg ja tingimused. Anketeerimine toimus individuaalselt õppetundide ajast, paber kandjal ankeedi täitmiseks kulus enamuse õpilastest aega 20 minutit, osa õpilasi täitis ankeedi 15 minutiga, kuid osadel kulus selleks 45 minutit. Ankeedi puuduseks peetakse, et pole võimalik esitatud küsimusi täpsustada (Frankel et al., 2012), käesoleva uurimuse autor viis anketeerimise koolides läbi ise ja julgustas õpilasi küsima, kui midagi jäi vastajale arusaamatuks.

Eesti teadlaste eetikakoodeks (2002) sätestab, et teadusuuringute puhul, kus uurimisobjektiks on inimesed, on oluline informeerida indiviide kavatsetava uuringu kõikidest aspektidest, saada nende vabatahtlik nõusolek uuringus osalemiseks (informeeritud nõusolek), töödelda ja hoida saadud personaalset informatsiooni konfidentsiaalselt ning kasutada seda üksnes uurimistöö otstarbel. Uurimuse eetilise tagamiseks jaotas paber kandjal ankeete uurija ise, minnes koolidesse kohale. Uurimuses osalevatele õpilastele selgitati uurimuse eesmärgid, täpsustati täitmise nõudeid ning vastati tekkinud küsimustele. Respondentidele selgitati, et saadud andmeid kasutatakse uurimuses üldistatult. Vastaja on anonüümne, kui uurija ei paljasta uuritavate identiteeti ning tema antud info alusel pole võimalik vastajat mingil moel tuvastada (Cohen et al., 2005). Käesoleva uurimuse puhul oli uurijal võimalik ja lähtuvalt uurimuse eesmärgist vajalik viia kokku õpilase ankeet tema õppetöö tulemustega, mistõttu ankeedid nummerdati. Vastajatele selgitati, milleks oli ankeetide nummerdamine vajalik ning et seejuures tagatakse vastajate täielik konfidentsiaalsus ja anonüümsus, kasutades kogutud andmeid ainult uurimuse tarbeks ja avaldades tulemusi vaid üldistatult.

Uurimuses osalemine oli õpilastele vabatahtlik ja uurimuses osalenud õpilaste vanematelt küsiti nõusolekut.

2.4. Andmete analüüsimise meetodid

Andmeanalüüs viidi läbi programmi IBM SPSS Statistics 20 abil. Sõnalised väärtused asendati numbriliste väärtustega. Järjestikaskaalal olevate hinnanguliste vastuste puhul kasutatakse eelkõige mitteparameetrilisi teste (*Nonparametric Tests*). Käesoleva töö puhul kasutati õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste väidetele antud hinnangute ja arvutatud koondtunnuste võrdlemiseks Mann-Whitney U-testi. Koondtunnused arvutati *Compute Variable* abil lähtuvalt ankeedi struktuurist (üks alaskaala=üks koondtunnus, kokku 19 koondtunnust), koondtunnuste arvutamiseks kasutati mediaani. Kolme õpiedutute grupi

väidete ja koondtunnuste võrdlemiseks kasutati esmalt Kruskal-Wallis H-testi gruppidevahelise erinevuse tuvastamiseks, edasi analüüsiti väiteid ja koondtunnuseid paarikaupa Mann-Whitney U-testiga. Nominaalskaalal olevate vastuste analüüsimiseks kasutati hii-ruut (*Chi-Square*) teste. Andmete töötlemisel kasutati kirjeldavat statistikat (mediaanid, keskmised järjekorranumbrid (*mean rank*), hinnangute 4-5 arvuline ja protsentuaalne jaotus), andmete esitamisel tabelitena kasutati programme Microsoft Word ja Microsoft Excel.

Kogutud andmete korrastamisel asendati üksikud puuduvad hinnangud või vastused keskmiste väärtustega. Sellise ankeedi eemaldamine valimist oleks raiskamine ja puuduvate vastuste asendamist keskmiste väärtustega peetakse sel juhul aktsepteeritavaks (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2005). Keskmiste väärtustega asendati hinnangud üheksa ankeedi puhul, kokku 13 hinnangu juures. Valimist eemaldati üks ankeet, kus oli vastaja poolt jäetud täitmata koduga seotud hinnangute plokk (lehekülg ankeedist), ankeeti valimi hulka kuuluvaks ei loetud.

Avatud vastused kodeeriti, moodustati kategooriad ning leiti vastamissagedused. Ühte kategooriasse koondati sisult sarnased vastused. Sisulised vastused viimasele küsimusele jaotati kooli, kodu, sõprade/eakaaslaste ja õpilase endaga seonduvateks asjaoludeks, soovitusteks ja muudeks vastusteks. Kooli, kodu, sõprade/eakaaslaste ja õpilase endaga seonduvad asjaolud jaotati veel omakorda alamkategooriateks.

3. Uurimistulemused

3.1. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste tulemuste võrdlus seoses koolist väljalangevuse riskiteguritega

Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnanguid võrreldi esmalt väidete kaupa Mann-Whitney U-testiga (vt lisa 3), statistiliselt olulised erinevused gruppide vahel leiti kokku 39 väite puhul ($p < 0,05$). Koondtunnuste keskväärtusi võrreldi samuti Mann-Whitney U-testiga, tulemused on ära toodud järgnevas tabelis 4.

Tabel 4. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangute võrdlus koondtunnuste kaupa

<i>Koondtunnus</i>	<i>Õpiedutud</i>			<i>Akadeemiliselt edukad</i>			<i>U-statistik</i>
	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Kesk-väärtused 4-5 N(%)</i>	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Kesk-väärtused 4-5 N(%)</i>	
Suhtumine kooli	169,63	2	70 (47)	130,50	2	115 (77)	8249,5**
Õpiraskused	174,69	3	22 (15)	126,31	2	13 (9)	7622,0**
Suhted klassikaaslastega	149,82	4,50	127 (85)	151,18	4,25	132 (88)	11148,0
Koolivägivalla esinemine	156,78	1	Puudub	144,22	1	puudub	10308,0
Suhted õpetajatega	132,00	4,50	66 (44)	169,00	5	107 (71)	8475,0**
Pere üldine psühholoogiline kliima	143,60	4	135 (90)	157,40	5	142 (95)	10215,5
Suhted peres	140,43	4,50	129 (86)	160,57	5	138 (92)	9739,5*
Vanematepoolne agressioon ja vägivald	157,54	1	9 (4)	143,46	1	4 (3)	10194,0
Vanematepoolne tõrjumine ja isolatsioon	156,39	1,50	10 (7)	144,61	1,50	8 (5)	10367,0
Vanemliku järelevalve, distsipliin ja reeglid	136,6	4	99 (66)	164,40	4	123 (82)	9165,0**
Pere majanduslik olukord	135,83	4	121 (81)	165,17	5	139 (93)	9049,0**
Pere majanduslik kitsikus	171,87	1,50	18 (12)	128,28	1	6 (4)	7916,0**
Kodu ja kooli koostöö	134,80	3,50	97 (65)	166,20	4	115 (76)	8895,5**
Sõprade mõju tajumine	153,12	3	64 (43)	147,88	3	65 (43)	10856,5
Vaba aja veetmise viisid	152,02	3	63 (42)	148,89	3	64 (43)	11022,5
Õpilase endaga seonduvad riskitegurid	170,49	2	16 (11)	130,51	2	5 (3)	8252,0**

Me- hinnangute mediaan; *mean rank*- keskmised järjekorranumbrid;

* - statistiliselt oluline erinevus nivool 0,01 ($p < 0,01$)

** - statistiliselt oluline erinevus nivool 0,05 ($p < 0,05$)

Üldine suhtumine kooli. Esimest hüpoteesi kontrolliti Mann-Whitney U-testiga, ilmnes statistiliselt oluline erinevus õpiedutute ning akadeemiliselt edukate õpilaste vahel üldises suhtumises kooli ($U=8249,5$; $p < 0,01$). Akadeemiliselt edukad õpilased andsid üldisele suhtumisele kooli oluliselt rohkem positiivseid hinnanguid võrreldes õpiedutute õpilastega: hinnangu 4-5 andsid üldisele suhtumisele kooli 77% akadeemiliselt edukatest ja 47% õpiedututest õpilastest. Üksikväidete analüüsis ilmnemised erinevused väidetes „Mulle meeldib koolis käia“ ($U=8684,5$; $p < 0,01$), „Mulle meeldib minu kool“ ($U=8988,5$; $p < 0,01$) ja „Mul läheb koolis hästi“ ($U=4867,0$; $p < 0,01$). Kõikidele neile väidetele andsid akadeemiliselt edukad õpilased oluliselt rohkem kõrgemaid hinnanguid (4-5) võrreldes õpiedutute õpilastega.

Suhted õpetajatega. Kolmandat hüpoteesi kontrolliti Mann-Whitney U-testiga, õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutes suhetele õpetajatega ilmnemised statistiliselt olulised erinevused ($U=8475,5$; $p < 0,01$). Suhteid õpetajatega hindasid oluliselt

positiivsemalt akadeemiliselt edukad õpilased võrreldes õpiedutute õpilastega: positiivse hinnangu (4-5) andsid suhetele õpetajatega 71% akadeemiliselt edukatest ja 44% õpiedututest õpilastest. Koondtunnuse seitsmest väitest kuue puhul leiti statistiliselt olulised erinevused õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutes: „Mulle meeldivad minu õpetajad“ ($U=9451,5$; $p<0,05$), „Õpetajad suhtuvad minusse heatahtlikult“ ($U=7838,0$; $p<0,001$), „Õpetajad hindavad minu teadmisi õiglaselt“ ($U=8867,5$; $p<0,01$), „Õpetajad aitavad mind vajadusel meelsasti õppetöös“ ($U=8925,0$; $p<0,01$), „Ma saan õpetajalt vajadusel abi küsida“ ($U=9429,0$; $p<0,05$), „Õpetajad kohtlevad mind võrdväärseks“ ($U=8751,0$; $p<0,01$). Kõige suurem erinevus ilmnis väites „Õpetajad suhtuvad minusse heatahtlikult“, millele hinnangu 4-5 andsid 73% akadeemiliselt edukatest ja 44% õpiedututest õpilastest. Akadeemiliselt edukad õpilased tajusid seega õpiedututega võrreldes oluliselt kõrgemalt õpetajate õiglast hindamist, heatahtlikku suhtumist, võrdväärset kohtlemist, vajadusel õppetöös abistamist ja neile meeldisid õpetajad oluliselt enam võrreldes õpiedutute õpilastega.

Kodu ja kooli koostöö. Neljandat hüpoteesi kontrolliti Mann-Whitney U-testiga, ilmnis statistiliselt oluline erinevus õpiedutute ning akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutes kodu ja kooli koostööle ($U=8895,5$; $p<0,01$). Kodu ja kooli koostööd hindasid oluliselt kõrgemalt akadeemiliselt edukad õpilased (76% hinnang 4-5) võrreldes õpiedutute õpilastega (65% hinnang 4-5). Üksikväidete analüüsis ilmnisid statistiliselt olulised erinevused väidetes „Minu vanem(ad) suhtlevad meelsasti minu õpetajatega“ ($U=8558,5$; $p<0,01$), „Minu vanem(ad) on huvitatud minu õppimisest“ ($U=9299,5$; $p<0,01$), „Minu vanem(ad) käivad koolis koosolekutel ja vestlustel“ ($U=8232,0$; $p<0,01$), „Vanemad abistavad mind vajadusel koduses õppetöös“ ($U=9706,5$; $p<0,05$) ja „Kui mul on koolis muresid, siis vanemad toetavad ja aitavad mind“ ($U=8432,0$; $p<0,01$). Kõikidele neile väidetele andsid akadeemiliselt edukad õpilased rohkem kõrgeid hinnanguid võrreldes õpiedutute õpilastega.

Õpiraskused. Mann-Whitney U-test näitas statistiliselt olulist erinevust akadeemiliselt edukate ja õpiedutute õpilaste hinnangutes koondtunnusele ($U=7622,0$; $p<0,01$). Õpiraskuste esinemist kinnitasid õpiedutud õpilased oluliselt rohkem võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega: hinnangu 4-5 andsid 15% õpiedututest ja 9% akadeemiliselt edukatest õpilastest. Üksikväidete analüüsis leiti statistiliselt olulised erinevused väidetes „Soovin, et ei peaks kooli minema“ ($U=9482,5$; $p<0,05$), „Mul on raskusi keeltes“ ($U=9129,5$; $p<0,01$), „Mul on raskusi reaalinetes“ ($U=8336,0$; $p<0,01$), „Mul on raskusi jutustavates ainetes“ ($U=8762,5$; $p<0,01$) ja „Õppimine on minu jaoks raske“ ($U=7737,0$; $p<0,01$). Kõikidele neile väidetele andsid oluliselt rohkem kõrgemaid hinnanguid (4-5) õpiedutud õpilased võrreldes

akadeemiliselt edukate õpilastega. Klassikursuse kordamises ilmnes hii-ruut testiga statistiliselt oluline erinevus õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ($\chi^2=9,42$; $p<0,01$) ja statistiliselt oluline erinevus ilmnes kahe grupi vahel ka kooli vahetamises ($\chi^2=11,46$; $p<0,01$). Õpiedutud olid oluliselt sagedasemad klassikursuse kordajad ja nad olid oluliselt sagedamini vahetanud kooli võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Suhted klassikaaslastega ja koolivägivald. Statistiliselt olulisi erinevusi nendes koondtunnustes õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel Mann-Whitney U-testiga ei ilmnenu. Statistiliselt olulised erinevused ilmnesid aga koondtunnuste väidetes „Teised õpilased löövad, togivad või tõukavad mind“ ($U=9740,0$; $p<0,05$), „Õpetajad solvavad, mõnitavad või karjuvad mu peale“ ($U=8912,0$; $p<0,01$) ja „Olen ise õpetajaid solvanud, mõnitanud või sõimanud“ ($U=7962,5$; $p<0,01$). Õpiedutud andsid kõikidele nendele väidetele rohkem kõrgeid hinnanguid (4-5) võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Pere struktuur. Vanemad elasid koos oluliselt sagedamini akadeemiliselt edukatel õpilastel (70%) kui õpiedututel õpilastel (55%), hii-ruut testiga ilmnes statistiliselt oluline erinevus kahe grupi vahel ($\chi^2=7,55$; $p<0,05$). Koos isaga elasid oluliselt sagedamini akadeemiliselt edukad õpilased (73%) võrreldes õpiedutute õpilastega (54%), õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ilmnes hii-ruut testiga statistiliselt oluline erinevus ($\chi^2=11,25$; $p<0,01$). Ema, kasuisa, õdede-vendade või kellegi teisega koos elamises õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud. Elukoha vahetamises õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel samuti statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenu ($\chi^2=5,80$; $p>0,05$).

Pere üldine psühholoogiline kliima. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel koondtunnuses Mann-Whitney U-testiga statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenu ($U=10215,5$; $p>0,05$), statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud ka üheski üksikväärtuses.

Suhted peres. Koondtunnuses ilmnes Mann-Whitney U-testiga statistiliselt oluline erinevus õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ($U=9739,5$; $p<0,05$). Suhteid peres hindasid oluliselt kõrgemalt akadeemiliselt edukad õpilased, hinnangu 4-5 andsid 92% akadeemiliselt edukatest ja 86% õpiedututest õpilastest. Üksikväärtuste analüüsis ilmnenu statistiliselt olulised erinevused väidetes „Minu vanem(ad) toetavad mind“ ($U=9333,5$; $p<0,01$) ja „Minu vanemad on minuga rahul“ ($U=9291,5$; $p<0,01$). Vanemate toetust ja rahulolu tajusid akadeemiliselt edukad õpilased oluliselt kõrgemalt kui õpiedutud õpilased.

Vanematepoolne agressioon ja vägivald. Koondtunnuse puhul statistiliselt olulisi erinevusi Mann-Whitney U-testiga õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ei ilmnenu ($U=10194,0$; $p>0,05$). Üksikväärtuste analüüsis ilmnenu statistiliselt olulised

erinevused väidetes „Meie peres on tülisid“ ($U=9215,0$; $p<0,01$) ja „Minu vanemad karistavad mind ebaõiglaselt“ ($U=10028,5$; $p<0,05$). Oluliselt rohkem tülisid esines õpilaste hinnangul õpiedutute peredes ja õpiedutud tajusid oluliselt enam vanematepoolset ebaõiglast karistamist võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Vanematepoolne tõrjumine ja isolatsioon. Statistiliselt olulisi erinevusi õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangute vahel Mann-Whitney U-testiga koondtunnuses ei ilmnenud ($U=10367,0$; $p>0,05$). Üksikväidete analüüsis ilmnes statistiliselt oluline erinevus väites „Minu vanem(ad) ei tunne huvi minu tegemiste vastu“ ($U=9381,0$; $p<0,01$), millele oluliselt rohkem kõrgeid hinnanguid andsid õpiedutud õpilased võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Vanemlik järelevalve, distsipliin ja reeglid. Koondtunnuses ilmnes Mann-Whitney U-testiga statistiliselt oluline erinevus õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ($U=9165,0$; $p<0,01$). Vanemlikule järelevalvele, distsipliinile ja reeglitele andsid oluliselt rohkem kõrgeid hinnanguid akadeemiliselt edukad õpilased võrreldes õpiedutute õpilastega: hinnangu 4-5 andsid 82% akadeemiliselt edukatest ja 66% õpiedututest õpilastest. Üksikväidete analüüsis ilmnesid statistiliselt olulised erinevused väidetes „Minu kodus kehtivad reeglid, mis on mõistetavad kõigile ja kõik pereliikmed järgivad neid“ ($U=8640,0$; $p<0,01$) ja „Vanem(ad) enamasti teavad, kus ma viibin“ ($U=9531,5$; $p<0,05$). Kõigile pereliikmetele kehtivad ja järgitavad reeglid kehtivad õpilaste hinnangul oluliselt enam akadeemiliselt edukate õpilaste peredes ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangul teavad nende vanemad oluliselt rohkem, kus nad viibivad, võrreldes õpiedutute õpilastega.

Pere majanduslik olukord ja pere majanduslik kitsikus. Statistiliselt olulised erinevused õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ilmnesid Mann-Whitney U-testiga koondtunnustes „Pere majanduslik olukord“ ($U=9049,0$; $p<0,01$) ja „Pere majanduslik kitsikus“ ($U=7916,0$; $p<0,01$) ning kõigis nende koondtunnuste üksikväidetes. Pere majanduslikku olukorda hindasid oluliselt positiivsemalt akadeemiliselt edukad õpilased (93% hinnang 4-5) võrreldes õpiedutute õpilastega (81% hinnang 4-5) ja pere majanduslikku kitsikust hindasid oluliselt suuremaks õpiedutud õpilased (12% hinnang 4-5) võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega (4% hinnang 4-5). Üksikväidete analüüsis leiti erinevused väidetes „Meie pere tuleb rahaliselt toime“ ($U=9306,5$; $p<0,01$), „Mul on olemas vajalikud koolitarbed ja -riided“ ($U=9689,0$; $p<0,01$), „Meie pere saab lubada endale rahaliselt rohkem kui hädavajaliku“ ($U=9014,5$; $p<0,01$). Kõikidele neile väidetele andsid oluliselt rohkem kõrgeid hinnanguid akadeemiliselt edukad õpilased võrreldes õpiedutute õpilastega. Väidetele „On juhtunud, et meie peres ei jätku söögiraha“ ($U=8615,0$; $p<0,01$) ja „Olen raha puudumise

tõttu pidanud loobuma mõnest klassiekskursioonist vms kooliüritusest“ ($U=8670,0$; $p<0,01$) andsid oluliselt rohkem kõrgeid hinnanguid õpiedutud õpilased võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega: raha puudumise tõttu on pidanud mõnest klassiekskursioonist või muust kooliüritustest loobuma 18% õpiedututest ja 4% akadeemiliselt edukatest õpilastest, söögiraha pole jätkunud 13% õpiedutute ja 1% akadeemiliselt edukate peredes (hinnang 4-5).

Antisotsiaalse käitumise esinemine peres. Ilmnes statistiliselt oluline erinevus koondtunnuses hii-ruut testiga õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ($\chi^2=6,51$; $p<0,05$), õpiedutute (7%) peredes esines antisotsiaalset käitumist oluliselt sagedamini võrreldes akadeemiliselt edukate (1%) õpilaste peredega. Statistiliselt olulised erinevused gruppide vahel leiti vähemalt ühe vanema regulaarses suitsetamises ($\chi^2=11,24$; $p<0,01$), vähemalt ühe vanema alkoholi kuritarvitamises ($\chi^2=8,91$; $p<0,01$) ja vähemalt ühe pereliikme koolist väljalangemises ($\chi^2=6,62$; $p<0,05$). Õpiedutute õpilaste vanematest vähemalt üks oli oluliselt sagedasem regulaarne suitsetaja või alkoholi kuritarvitaja ning õpiedutute pereliikmetest vähemalt üks oli oluliselt sagedamini koolist välja langenud võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Sõprade mõju tajumine. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutes koondtunnuses Mann-Whitney U-testiga statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud ($U=10856,5$; $p>0,05$). Statistiliselt oluline erinevus ilmnes vaid üksikväärtes „Veedan enamuse oma vabast ajast sõprade seltsis“ ($U=9117,5$; $p<0,01$), millele andsid hinnangu 4-5 õpiedututest 53% ja akadeemiliselt edukatest 43% õpilastest.

Antisotsiaalse käitumise esinemine sõpradel. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ilmnes hii-ruut testiga koondtunnuses statistiliselt oluline erinevus ($\chi^2=19,39$; $p<0,01$). Õpilaste hinnangul esines õpiedutute (79%) sõpradel antisotsiaalset käitumist oluliselt sagedamini võrreldes akadeemiliselt edukate (68%) õpilastega. Statistiliselt olulised erinevused õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ilmnid sõprade omamises, kes tarvitasid narkootikume ($\chi^2=10,72$; $p<0,01$), koos sõpradega hulkumises ($\chi^2=22,01$; $p<0,01$) ja koolist väljalangenud sõprade omamises ($\chi^2=17,88$; $p<0,01$). Õpiedututel oli võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega oluliselt sagedamini narkootikume tarvitavaid või koolist väljalangenud sõpru ja nad hulkusid oluliselt sagedamini koos sõpradega.

Õpilase endaga seonduvad riskitegurid. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutes ilmnes koondtunnuses Mann-Whitney U-testiga statistiliselt oluline erinevus ($U=8252,0$; $p<0,01$), hinnangu 4-5 andsid 11% õpiedututest ja 3% akadeemiliselt edukatest õpilastest. Üksikväärtete analüüsis ilmnid erinevused väidetes „Ma satun koolis konfliktidesse“ ($U=8754,5$; $p<0,01$), „Rikun tundides korda“ ($U=8319,0$; $p<0,01$), „Ma ei

suuda tunnis keskenduda“ ($U=9084,0$; $p<0,01$) ja „Mind on kerge endast välja viia“ ($U=8319,5$, $p<0,01$). Kõikidele nendele väidetele andsid õpiedutud õpilased oluliselt rohkem kõrgeid hinnanguid võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Antisotsiaalse käitumise esinemine õpilasel endal. Hii-ruut testiga ilmnes statistiliselt oluline erinevus õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel koondtunnuses ($\chi^2=33,86$; $p<0,01$), õpiedututel (31%) esines õpilaste hinnangul antisotsiaalset käitumist oluliselt sagedamini võrreldes akadeemiliselt edukate (5%) õpilastega. Statistiliselt olulised erinevused ilmnesid õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel õpilase suitsetamises ($\chi^2=34,00$; $p<0,01$), alkoholi tarvitamises ($\chi^2=8,40$; $p<0,05$) ja probleemides politseiga ($\chi^2=34,2$; $p<0,01$). Õpiedutud õpilased olid oluliselt sagedasemad suitsetajad, alkoholi tarbijad ja neil esines oluliselt sagedamini probleeme politseiga võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Koolist puudumise põhjused. Kõige sagedasem puudumise põhjus nii õpiedutute kui ka akadeemiliselt edukate õpilaste hulgas oli haigus, milles hii-ruut test gruppide vahel erinevust ei näidanud ($\chi^2=2,23$; $p>0,05$), haiguse tõttu olid koolist puudunud 83% õpiedututest ja 87% akadeemiliselt edukatest õpilastest. Statistiliselt olulised erinevused õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel ilmnesid hii-ruut testiga järgmistes koolist puudumise põhjustes: pidin kodus tööd tegema või nooremaid õdesid-vendi hoidma ($\chi^2=6,99$; $p<0,05$), jäin bussist maha ($\chi^2=7,79$; $p<0,05$), magasin sisse ($\chi^2=29,42$; $p<0,01$), ei viitsinud kooli tulla ($\chi^2=37,70$; $p<0,01$), ma ei saa koolis hakkama ($\chi^2=7,64$; $p<0,01$) ja muu põhjus ($\chi^2=32,19$; $p<0,01$). Muu põhjuse alla (avatud vastus) koondati vastusevariandid kooli esindamine olümpiaadidel ja võistlustel, kodused põhjused, arsti juures käimine, halvad suhted õpetajatega. Õpiedutud nimetasid akadeemiliselt edukate õpilastega sagedamini puudumise põhjustena kodus töö tegemist või nooremate õdede-vendade hoidmist (15% õpiedututest ja 7% akadeemiliselt edukatest), bussist maha jäämist (13% õpiedututest ja 5% akadeemiliselt edukatest), sisse magamist (51% õpiedututest ja 21% akadeemiliselt edukatest), ei viitsinud kooli tulla (33% õpiedututest ja 5% akadeemiliselt edukatest), koolis mitte hakkama saamist (7% õpiedututest ja <1% akadeemiliselt edukatest). Akadeemiliselt edukad õpilased nimetasid õpiedututega võrreldes oluliselt sagedamini koolist puudumist muul põhjusel ($\chi^2=32,19$; $p<0,01$): muul põhjusel olid koolist puudunud 31% akadeemiliselt edukatest ja 8% õpiedututest õpilastest.

Tundidesse hilinemine ja põhjuseta puudumine. Mann-Whitney U-test näitas õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutes statistiliselt olulisi erinevusi tundidesse hilinemise ($U=7262,5$; $p<0,01$) ja tundidest koos sõpradega ära minemises ($U=7767,0$; $p<0,01$). Tundidesse hilinesid sageli ja väga sageli 11% õpiedututest ning 1%

akadeemiliselt edukatest õpilastest. Tundidest läksid ära koos sõpradega sageli ja väga sageli 11% õpiedututest ja 9% akadeemiliselt edukatest õpilastest, vastusevariandi „üldse mitte“ määrgistasid 39% õpiedututest ja 72% akadeemiliselt edukatest õpilastest.

Põhjuseta puudumises ilmnes hii-ruut testiga õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel statistiliselt oluline erinevus ($\chi^2=54,33$; $p<0,01$). Oluliselt sagedamini puudusid küsitlusele eelnenud veerandil koolist põhjuseta õpiedutud õpilased võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega: õpiedututest 22% ja akadeemiliselt edukatest 61% märkisid, et nad ei olnud puudunud põhjuseta. Statistiliselt olulised erinevused hii-ruut testiga ilmnemise õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel põhjuseta puudumises mõnest üksikust tunnist ($\chi^2=11,59$, $p<0,01$), mitmel koolipäeval ($\chi^2=7,38$; $p<0,01$), nädala või rohkem ($\chi^2=13,59$, $p<0,01$) ja eelmisel veerandil põhjuseta mitte puudumises ($\chi^2=44,56$, $p<0,01$). Õpiedutud õpilased olid põhjuseta puudunud oluliselt sagedamini mõnest üksikust tunnist, mitmel koolipäeval ja nädala või rohkem võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Kooli poolelijätmisele mõtlemine. Kooli poolelijätmisele mõtlemise sageduses leiti õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel hii-ruut testiga statistiliselt oluline erinevus ($\chi^2=37,36$; $p<0,01$). Õpiedutud mõtlesid oluliselt sagedamini kooli poolelijätmisele (28%) võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega (4%), kuid vastusevariandi „Ma pole kunagi kooli poolelijätmisele mõelnud“ määrgistasid 61% õpiedututest ja 91% akadeemiliselt edukatest õpilastest. Kooli poolelijätmisele mõtlemise põhjused ja erinevused õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel on ära toodud tabelis 5.

Tabel 5. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate kooli poolelijätmisele mõtlemise põhjused

<i>Põhjus</i>	<i>Õpiedutud N (%) grupist)</i>	<i>Akad. edukad N (%) grupist)</i>	χ^2
Olen väsinud ja ei jaksa koolis käia	40 (27)	21 (14)	7,43**
Terviseprobleemid ja haigused	16 (11)	5 (3)	6,20*
Õppimine on minu jaoks liiga raske	28 (19)	5 (3)	18,01**
Olen teistest maha jäänud, võlgnevused õppetöös	22 (15)	3 (2)	15,75**
Mind kiusatakse ja narritakse koolis õpilaste poolt	8 (5)	1 (<1)	5,61*
Mind kiusatakse ja narritakse koolis õpetajate poolt	2 (1)	1 (<1)	0,34
Ma ei viitsi koolis käia	43 (29)	12 (8)	21,40**
Õpetajad suhtuvad minusse halvustavalt	9 (6)	3 (2)	3,13
Mul on väljaspool kooli palju huvitavamata teha	30 (20)	9 (6)	13,00**
Ma pole kooli poolelijätmisele kunagi mõelnud	92 (61)	137 (91)	37,36**

* - statistiliselt oluline erinevus olulisusnivool 0,05 ($p<0,05$)

** - statistiliselt oluline erinevus olulisusnivool 0,01 ($p<0,01$)

Kõiki kooli poolelijätmisele mõtlemise põhjuseid nimetasid üldiselt õpiedutud sagedamini kui akadeemiliselt edukad õpilased, kõige suurem erinevus leiti põhjuses „Ma ei viitsi koolis käia“ ($\chi^2=21,40$; $p<0,01$), mille märgistasid 29% õpiedututest ja 8% akadeemiliselt edukatest õpilastest.

3.2. Ühe, mitme ja paljude puudulikega õpilaste tulemuste võrdlus seoses koolist väljalangevuse riskiteguritega

Ühe puudulikuga, mitme (2-5) puudulikuga ja paljude (6 ja enam) puudulikega õpilaste hinnanguid võrreldi esmalt väidete kaupa Kruskal-Wallis H-testiga (vt lisa 4), statistiliselt olulised erinevused leiti kokku 15 väite puhul ($p<0,05$). Edasi analüüsiti väiteid paarikaupa Mann-Whitney U-testiga, et kontrollida, milliste gruppide vahel erinevused ilmneshid. Lisas 5 on välja toodud U-statistiku väärtused õpiedutute gruppide võrdluses neile väidetele, mis olid statistiliselt oluliselt erinevad (vt lisa 5). Õpiedutute kolme grupi võrdlus koondtunnuste kaupa on toodud lisas 6.

Koondtunnuseid võrreldi esmalt Kruskal-Wallis H-testiga (χ^2) ja edasi paarikaupa Mann-Whitney U-testiga (U), tulemused on esitatud tabelis 6.

Tabel 6. Erinevused õpiedutute õpilaste gruppide vahel koondtunnuste kaupa

Väide	Erinevus õpiedutute gruppide vahel (χ^2)	Erinevus ühe ja mitme puuduliku- ga grupi vahel (U)	Erinevus ühe ja paljude puudulike- ga grupi vahel (U)	Erinevus mitme ja paljude puudulike- ga grupi vahel (U)
Üldine suhtumine kooli	2,834	1346,0	806,0**	817,5*
Õpiraskused	7,959*	1156,0	826,0**	1009,5
Suhted klassikaaslastega	1,047	1360,0	1049,5	1054,5
Koolivägivald	1,925	1285,0	1050,0	1105,5
Suhted õpetajatega	0,982	1305,0	1134,0	1022,5
Pere üldine psühholoogiline kliima	0,406	1352,0	1066,5	1089,0
Suhted peres	0,982	1305,0	1134,0	1022,5
Vanematepoolne agressioon ja vägivald	1,573	1308,0	1116,5	1001,0
Vanematepoolne tõrjumine ja isolatsioon	0,046	1378,0	1163,5	1131,5
Vanemlik järelevalve, distsipliin, reeglid	3,138	1394,5	972,5	925,5
Pere majanduslik olukord	0,406	1310,0	1160,0	1052,0
Pere majanduslik kitsikus	8,390*	1092,0*	805,5**	1036,0
Kodu ja kooli koostöö	1,153	1362,0	1080,5	1004,5
Sõprade mõju tajumine	5,463	1296,0	870,0*	937,0
Vaba aja veetmise viisid	5,457	1063,0*	1089,5	936,5
Õpilase endaga seonduvad riskitegurid	2,834	1380,5	971,0	975,5

* - statistiliselt oluline erinevus nivool 0,01 ($p<0,01$)

** - statistiliselt oluline erinevus nivool 0,05 ($p<0,05$)

χ^2 - hii-ruut väärtus Kruskal Wallis H-testiga

U - U-väärtus Mann-Whitney U-testiga

Üldine suhtumine kooli. Teist hüpoteesi kontrolliti esmalt Kruskal Wallis H-testiga, millega õpiedutute gruppide vahel üldises suhtumises kooli erinevusi ei leitud ($\chi^2=2,83$; $p>0,05$). Hüpoteesi edasisel kontrollimisel Mann-Whitney U-testiga ilmneseid aga statistiliselt olulised erinevused õpiedutute gruppide hinnangutes ühe puuduliku ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=806,0$; $p<0,01$) ning mitme puuduliku ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=817,5$; $p<0,05$). Kõige vähem positiivseid hinnanguid suhtumisele kooli andsid mitme ja paljude puudulikega õpilased: hinnangu 4-5 andsid suhtumisele kooli 51% ühe puuduliku, 52% mitme puuduliku ja 29% paljude puudulikega õpilased. Kõige negatiivsemalt hindasid suhtumist kooli paljude puudulikega õpilased võrreldes mitme puuduliku ja ühe puuduliku õpilastega, hinnangu 1-2 andsid üldisele suhtumisele kooli 8% ühe puuduliku, 8% mitme puuduliku ja 16% paljude puudulikega õpilastest, üldist suhtumist kooli hindasid paljude puudulikega õpilased oluliselt negatiivsemalt võrreldes mitme puuduliku ja võrreldes ühe puuduliku õpilastega. Üksikväädetes ilmneseid statistiliselt olulised erinevused väites „Mulle meeldib minu kool“ ($\chi^2=7,80$; $p<0,05$), erinevused leiti ühe ja mitme puuduliku õpilaste ($U=1047,0$; $p<0,05$) ning mitme ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=816,0$; $p<0,05$). Oluliselt vähem meeldivaks hindasid kooli mitme puuduliku õpilased võrreldes ühe ja paljude puudulikega õpilaste hinnangutega. Väites „Mul läheb koolis hästi“ ($\chi^2=12,99$; $p<0,01$) ilmneseid statistiliselt olulised erinevused ühe ja paljude puudulikega õpilaste ($U=720,0$; $p<0,01$) ning mitme ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=854,5$; $p<0,05$). Paljude puudulikega õpilased hindasid koolis hästi minemist oluliselt vähem positiivselt võrreldes mitme puuduliku ja võrreldes ühe puuduliku õpilastega.

Pere majanduslik kitsikus. Viiendat hüpoteesi kontrolliti esmalt Kruskal Wallis H-testiga, ilmneseid statistiliselt olulised erinevused õpiedutute gruppide vahel ($\chi^2=8,39$; $p<0,05$). Mann-Whitney U-testiga leiti statistiliselt olulised erinevused ühe ja mitme puuliku õpilaste vahel ($U=1092,0$; $p<0,05$) ning ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=805,5$; $p<0,01$). Hinnangu 4-5 andsid pere majanduslikule kitsikusele 6% ühe puuduliku, 19% mitme puuduliku ja 12% paljude puudulikega õpilastest. Kuigi kõige rohkem kõrgemaid hinnanguid andsid võrdluses mitme puuduliku õpilased, näitasid mediaan ja keskmised järjekorranumbrid (*mean rank*), et üldiselt hindasid kõige suuremaks pere majanduslikku kitsikust paljude puudulikega õpilased ($Me=2$; *mean rank*=85,17) võrreldes mitme puuduliku õpilastega ($Me=1,5$; *mean rank*=79,42) ja ühe puuduliku õpilastega ($Me=1$; *mean rank*=62,64). Hinnangu 1-2 andsid peres majandusliku kitsikuse esinemisele 85% ühe

puudulikuga, 66% mitme puudulikuga ja 58% paljude puudulikega õpilastest. Üksikvaidete analüüsis leiti statistiliselt olulised erinevused väites „On juhtunud, et meie peres ei jätku söögiraha“ ($\chi^2=6,49$; $p<0,05$) ühe ja mitme puudulikuga õpilaste vahel ($U=1088,0$; $p<0,05$) ning ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=917,0$; $p<0,05$). Väites „Olen raha puudumise tõttu pidanud loobuma mõnest klassiekskursioonist vms kooliüritusest“ ($\chi^2=7,68$; $p<0,05$) ilmnemid statistiliselt olulised erinevused ühe ja mitme puudulikuga õpilaste vahel ($U=1111,0$; $p<0,05$) ning ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=851,0$; $p<0,01$). Õpilaste hinnangul juhtus mitme puudulikuga ja paljude puudulikega õpilaste peredes oluliselt rohkem võrreldes ühe puudulikuga õpilastega, et ei jätkunud söögiraha, ning oluliselt enam pidid kooliüritustest loobuma raha puudumise tõttu mitme puudulikuga ja paljude puudulikega õpilased võrreldes ühe puudulikuga õpilastega.

Huvitegevustes osalemine. Kuuendat hüpoteesi kontrolliti esmalt Kruskal Wallis H-testiga, üksikväites „Ma osalen regulaarselt vähemalt ühe ringi/trenni/huvikooli töös“ õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulist erinevust ei ilmnunud ($\chi^2=1,18$; $p>0,05$). Statistiliselt olulisi erinevusi õpiedutute gruppide vahel ei leitud ka hüpoteesi edasisel kontrollimisel Mann-Whitney U-testiga. Hinnangu 4-5 andsid huvitegevustes osalemisele 56% ühe puudulikuga, 52% mitme puudulikuga ja 48% paljude puudulikega õpilastest.

Õpiraskused. Kruskal Wallis H- testiga leiti statistiliselt oluline erinevus õpiedutute gruppide võrdluses ($\chi^2=7,96$; $p<0,05$), erinevus ilmnemine Mann-Whitney U-testiga ühe ja paljude puudulikega õpiedutute õpilaste vahel ($U=826,0$; $p<0,01$). Oluliselt enam esines õpiraskusi õpilaste hinnangul paljude puudulikega õpilastel võrreldes ühe puudulikuga õpilastega: hinnangu 4-5 andsid 7% ühe puudulikuga, 17% mitme puudulikuga ja 20% paljude puudulikega õpilastest. Klassikursuse kordama jäämises ilmnemid õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulised erinevused ($\chi^2=8,58$; $p<0,05$), statistiliselt oluline erinevus leiti ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($\chi^2=9,25$; $p<0,01$). Sageduselt 7% paljude puudulikega, 6% mitme puudulikuga ja 0% ühe puudulikuga õpilastest olid klassikursuse kordajad. Kooli vahetamises õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud ($\chi^2=1,11$; $p>0,05$). Üksikvaidete analüüsis ilmnemid statistiliselt olulised erinevused väites „Tunnen hirmu kooli minemise ees“ ($\chi^2=11,21$; $p<0,01$) ühe ja mitme puudulikuga õpilaste vahel ($U=1066,0$; $p<0,01$) ning ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=817,5$; $p<0,05$). Oluliselt kõrgemalt hindasid kooli minemise ees hirmu tundmist paljude puudulikega õpilased võrreldes mitme puudulikuga õpilastega ja võrreldes ühe puudulikuga õpilastega. Statistiliselt oluline erinevus õpiedutute gruppide vahel leiti väites „Mul on raskusi keeltes“ ($\chi^2=8,66$; $p<0,05$) ühe ja paljude puudulikega õpilaste gruppide vahel ($U=796,0$; $p<0,01$), oluliselt

kõrgemalt hindasid raskusi keeltes paljude puudulikega õpilased võrreldes ühe puudulikega õpilastega. Raskustes jutustavates ainetes ($\chi^2=10,20$; $p<0,01$) ilmnemise statistiliselt olulised erinevused ühe ja mitme puudulikega õpilaste vahel ($U=1017,5$; $p<0,05$) ning ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=789,0$; $p<0,01$). Oluliselt suuremaks hindasid raskusi jutustavates ainetes mitme puudulikega õpilased ja paljude puudulikega õpilased võrreldes ühe puudulikega õpilastega. Väites „Õppimine on minu jaoks igav, ebahuvitav“ ($\chi^2=6,23$; $p<0,05$) leiti statistiliselt oluline erinevus ühe ja paljude puudulikega õpiedutute vahel ($U=849,0$; $p<0,05$), paljude puudulikega õpilased hindasid õppimist oluliselt igavamaks ja ebahuvitavamaks võrreldes ühe puudulikega õpilastega.

Suhted klassikaaslastega. Õpiedutute gruppide vahel koondtunnuses statistiliselt olulisi erinevusi Kruskal Wallis H-testiga ei ilmnenu ($\chi^2=1,05$; $p>0,05$), erinevusi ei leitud ka Mann-Whitney U-testiga ühegi õpiedutute paari vahel ega üheski üksikvähit.

Koolivägivald. Õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi Kruskal Wallis H-testiga ei ilmnenu ($\chi^2=1,93$; $p>0,05$), erinevusi ei leitud ka Mann-Whitney U-testiga ühegi õpiedutute paari vahel. Üksikvähitade analüüsis ilmnemise statistiliselt oluline erinevus väites „Ma ise kiusan ja narrin oma klassikaaslast“ ($\chi^2=6,20$; $p<0,01$) ühe ja mitme puudulikega õpilaste vahel ($U=1136,0$; $p<0,05$) ning mitme ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=881,5$; $p<0,05$). Oluliselt rohkem kõrgelt hindasid väidet mitme puudulikega õpilased võrreldes ühe puudulikega õpilastega ja paljude puudulikega õpilased võrreldes mitme puudulikega õpilastega. Väites „Õpetajad solvavad, mõnitavad või karjuvad minu peale“ ($\chi^2=13,10$; $p<0,01$) ilmnemise statistiliselt olulised erinevused ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=805,5$; $p<0,01$) ning mitme ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=720,0$; $p<0,01$). Oluliselt kõrgemalt hindasid väidet paljude puudulikega õpilased võrreldes ühe puudulikega ja võrreldes mitme puudulikega õpilastega.

Suhted õpetajatega. Kruskal Wallis H-testiga õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenu ($\chi^2=0,98$; $p>0,05$), erinevusi ei leitud ka Mann-Whitney U-testiga ühegi õpiedutute paari vahel. Üksikvähitade analüüsis ilmnemise statistiliselt oluline erinevus väites „Õpetajad suhtuvad minusse heatahtlikult“ ($\chi^2=4,78$; $p<0,01$) ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=915,5$; $p<0,05$), ühe puudulikega õpilased hindasid oluliselt kõrgemalt õpetaja heatahtlikku suhtumist endasse võrreldes paljude puudulikega õpilastega.

Pere struktuur. Statistiliselt olulisi erinevusi õpiedutute gruppide vahel pere struktuuris (vanemad elavad koos, elan koos ema, isa, kasuisa, kellegi teisega, koos elamine vendade ja õdedega) Kruskal Wallis H-testi ega Mann-Whitney U- testiga ei ilmnenu.

Elukoha vahetamises samuti statistiliselt olulisi erinevusi õpiedutute gruppide vahel ei leitud ($\chi^2=1,61$; $p>0,05$).

Statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud Kruskal Wallis H-testiga õpiedutute gruppide vahel koondtunnustes pere üldine psühholoogiline kliima ($\chi^2=0,40$; $p>0,05$), suhted peres ($\chi^2=0,98$; $p>0,05$), vanematepoolne agressioon ja vägivald ($\chi^2=1,57$; $p>0,05$), vanematepoolne tõrjumine ja isolatsioon ($\chi^2=0,05$; $p>0,05$), vanemlik järelevalve, distsipliini ja reeglid ($\chi^2=3,14$; $p>0,05$), pere majanduslik olulord ($\chi^2=0,41$; $p>0,05$), erinevusi ei leitud ka Mann-Whitney U-testiga ühegi õpiedutute paari vahel. Üksikvaidete analüüsis ilmnis statistiliselt oluline erinevus väites „Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt hirmutanud või ähvardanud“ ($\chi^2=7,37$; $p<0,05$) ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=916,0$; $p<0,05$) ning mitme ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=903,0$; $p<0,05$). Oluliselt rohkem kõrgeid hinnanguid andsid väitele paljude puudulikega õpilased võrreldes ühe puudulikuga ja võrreldes mitme puudulikuga õpilastega.

Kodu ja kooli koostöö. Kruskal Wallis H-testiga õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud ($\chi^2=1,15$; $p>0,05$), erinevusi ei leitud ka Mann-Whitney U-testiga ühegi õpiedutute paari vahel ega ka üksikvaidetes.

Pere antisotsiaalne käitumine. Õpiedutute gruppide vahel koondtunnuses hii-ruut testiga statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud ($\chi^2=0,03$; $p>0,05$). Üksikvaidete analüüsis leiti statistiliselt oluline erinevus vähemalt ühe vanema regulaarses suitsetamises ($\chi^2=7,94$; $p<0,05$), paljude puudulikega õpilaste üks vanem oli sagedasem regulaarne suitsetaja (75%) võrreldes ühe puudulikega (50%) ja mitme puudulikuga (50%) õpilastega. Statistiliselt oluline erinevus ilmnis õpiedutute gruppide vahel ka vähemalt ühe väljalangenud pereliikme omamises ($\chi^2=7,20$; $p<0,05$), oluliselt sagedamini oli koolist välja langenud pereliige paljude puudulikega õpilastel (14%) võrreldes ühe (7%) ja mitme puudulikuga (0%) õpilastega.

Sõprade mõju tajumine. Kruskal Wallis H-testiga õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud ($\chi^2=5,46$ $p>0,05$), kuid statistiliselt oluline erinevus leiti Mann-Whitney U-testiga õpiedutute õpilaste hinnangutes sõprade mõju tajumisele ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=870,0$; $p<0,05$). Sõprade mõju tajusid paljude puudulikega õpilased oluliselt kõrgemalt võrreldes ühe puudulikuga õpilastega. Hinnangu 4-5 andsid sõprade mõju tajumisele 37% ühe puudulikuga, 42% mitme puudulikuga ja 50% paljude puudulikega õpilastest. Statistiliselt olulised erinevused ilmnisid üksikvaidetes „Sõbrad mõjutavad minu käitumist“ ($\chi^2=6,21$; $p<0,05$) ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=849,5$; $p<0,05$). Paljude puudulikega õpilaste hinnangul mõjutasid sõbrad nende käitumist oluliselt enam võrreldes ühe puudulikuga õpilaste hinnangutega. Väites „Koos

sõpradega teen asju, mida ma muidu ei teeks“ ($\chi^2=8,63$; $p<0,01$) ilmnis statistiliselt oluline erinevus mitme ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=760,0$; $p<0,01$), paljude puudulikega õpilased hindasid väidet oluliselt kõrgemalt võrreldes mitme puudulikuga õpilastega.

Sõprade antisotsiaalne käitumine. Koondtunnuses statistiliselt olulisi erinevusi õpiedutute gruppide vahel hii-ruut testiga ei ilmnenu ($\chi^2=3,41$; $p>0,05$), üksikväidete puhul statistiliselt olulisi erinevusi samuti ei leitud.

Vaba aja veetmise viisid. Vaba aja veetmise viiside koondtunnuses Kruskal Wallis H-test õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulist erinevust ei näidanud ($\chi^2=5,46$; $p>0,05$). Mann-Whitney U-testiga ilmnis statistiliselt oluline erinevus vaba aja veetmise viisides ühe ja mitme puudulikuga õpilaste vahel ($U=1063,0$; $p<0,05$). Üksikväidete analüüsis õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud. Paljude puudulikega õpilased kaldusid oma vaba aega veetma enam sõprade seltsis ja ühe puudulikuga õpilased kaldusid rohkem aega veetma arvutis, kuid erinevused gruppide vahel polnud statistiliselt olulised.

Õpilase endaga seonduvad riskitegurid. Koondtunnuses Kruskal Wallis H-test statistiliselt olulisi erinevusi õpiedutute gruppide vahel ei näidanud ($\chi^2=2,83$; $p>0,05$), erinevusi ei ilmnenu ka Mann-Whitney U-testiga ühegi õpiedutute paari vahel. Üksikväidete analüüsis leiti statistiliselt olulised erinevused väites „Rikun tundides korda“ ($\chi^2=7,92$; $p<0,05$) ühe ja paljude puudulikega õpiedutute vahel ($U=886,0$; $p<0,05$) ja väites „Mind on kerge endast välja viia“ ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($U=907,0$; $p<0,05$). Paljude puudulikega õpilased rikkusid õpilaste hinnangul oluliselt enam tundides korda ja neid oli oluliselt kergem endast välja viia võrreldes ühe puudulikuga õpilastega.

Õpilase enda antisotsiaalne käitumine. Hii-ruut test näitas statistiliselt olulist erinevust õpiedutute gruppide vahel koondtunnuses ($\chi^2=7,78$; $p<0,05$), täpsemalt ilmnis statistiliselt oluline erinevus paljude puudulikega ja ühe puudulikuga õpilaste vahel ($\chi^2=5,99$; $p<0,05$) ning mitme puudulikuga ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($\chi^2=5,38$; $p<0,05$). Paljude puudulikega õpilaste seas (48%) esines õpilaste hinnangul oluliselt sagedamini antisotsiaalset käitumist võrreldes ühe (24%) ja mitme puudulikuga (25%) õpilastega. Statistiliselt olulised erinevused ilmnusid üksikväidetes õpilase suitsetamises ($\chi^2=12,60$; $p<0,01$) ja alkoholi tarbimises ($\chi^2=9,0$; $p<0,05$). Paljude puudulikega õpilased olid oluliselt sagedasemad suitsetajad (45%) võrreldes ühe puudulikuga (20%) ja mitme puudulikuga (15%) õpilastega ning paljude puudulikega õpilased (73%) olid oluliselt sagedasemalt tarbinud alkoholi rohkem kui ühel korral võrreldes ühe puudulikuga (43%) ja mitme puudulikuga (58%) õpilastega.

Koolist puudumise põhjused. Hii-ruut testiga kolme õpiedutute grupi vahel statistilisi erinevusi koolist puudumise põhjustes ei ilmnenud. Andmeid paarikaupa analüüsides ilmnes erinevus ühe ja paljude puudulikega õpilaste vahel puudumise põhjuses „Ei viitsinud kooli tulla“ ($\chi^2=4,96$; $p<0,05$), oluliselt sagedamini olid puudumise põhjuseks selle vastusevariandi märkinud paljude puudulikega õpilased (46%) võrreldes ühe puudulikuga õpilastega (24%). Erinevus leiti puudumise põhjuse sageduses „Pidin kodus tööd tegema või nooremaid õdesid-vendi hoidma“ mitme puudulikuga ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($\chi^2=4,78$; $p<0,05$), kus sagedamini olid sel põhjusel puudunud mitme puudulikuga õpilased (23%) võrreldes paljude puudulikega õpilastega (7%). Kõige sagedasem puudumise põhjus kõigi õpiedutute lõikes oli haigus, sageduselt järgmised põhjused olid sisse magamine ja viitsimatus kooli tulla.

Tundidesse hiline mine ja põhjuseta puudumine. Tundidesse hiline mine, põhjuseta puudumise esinemises, struktuuris ja ajalises sageduses Kruskal-Wallis H-test õpiedutute gruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei näidanud.

Kooli poolelijätmisele mõtlemine. Ilmnes statistiliselt oluline erinevus õpiedutute gruppide vahel kooli poolelijätmisele mõtlemises ($\chi^2=7,48$; $p<0,05$). Kooli poolelijätmisele olid mõelnud 15% ühe puudulikuga, 33% mitme puudulikuga ja 39% paljude puudulikega õpilastest, statistiliselt oluline erinevus leiti ühe puuduliku ja mitme puudulikuga õpilaste vahel ($\chi^2=4,70$; $p<0,05$) ning ühe puuduliku ja paljude puudulikega õpilaste vahel ($\chi^2=7,24$; $p<0,01$). Kooli poolelijätmisele mõtlemise põhjused ja erinevused gruppide vahel on kirjeldatud tabelis 7.

Tabel 7. Ühe, mitme ja paljude puudulikega õpilaste kooli poolelijätmisele mõtlemise põhjused

<i>Põhjus</i>	<i>Ühe puuduliku- ga N (%) grupist)</i>	<i>Mitme puuduliku- ga N (%) grupist)</i>	<i>Paljude puudulike- ga N (%) grupist)</i>	χ^2
Olen väsinud ja ei jaksa koolis käia	12 (22)	15 (30)	13 (30)	0,85
Terviseprobleemid ja haigused	5 (9)	3 (6)	8 (18)	4,00
Õppimine on minu jaoks liiga raske	5 (9)	14 (27)	9 (21)	5,54
Olen teistest maha jäänud, võlgnevused õppetöös	4 (7)	8 (15)	10 (23)	4,55
Mind kiusatakse ja narritakse koolis õpilaste poolt	1 (2)	4 (8)	3 (7)	2,05
Mind kiusatakse ja narritakse koolis õpetajate poolt	0	2 (4)	0	3,80
Ma ei viitsi koolis käia	11 (20)	15 (29)	17 (38)	3,93
Õpetajad suhtuvad minusse halvustavalt	0	3 (6)	6 (14)	7,95*
Mul on väljaspool kooli palju huvitavamata teha	8 (15)	10 (19)	12 (27)	2,37
Ma pole kooli poolelijätmisele kunagi mõelnud	39 (72)	33 (64)	20 (45)	7,43*

*- statistiliselt oluline erinevus olulisusnivool 0,05 ($p<0,05$);

** - statistiliselt oluline erinevus olulisusnivool 0,01 ($p<0,01$)

Statistiliselt oluline erinevus hii-ruut testiga gruppide vahel ilmnes väites „Õpetajad suhtuvad minusse halvustavalt“ ($\chi^2=7,95$; $p<0,05$), erinevus leiti ühe ja paljude puudulikega õpilaste gruppide vahel ($\chi^2=7,84$; $p<0,01$), paljude puudulikega õpilased (14%) märkisid sel põhjusel kooli poolelijätmisele mõtlemist oluliselt sagedamini võrreldes ühe puudulikuga (0%) õpilastega. Statistiliselt oluline erinevus ilmnes väites „Ma pole kunagi kooli poolelijätmise peale mõelnud“ ($\chi^2=7,43$; $p<0,05$) ühe ja paljude puudulikega õpiedutute vahel ($\chi^2=7,25$; $p<0,01$). Ühe puudulikuga õpilased olid oluliselt harvem kooli poolelijätmisele mõelnud (72%) võrreldes mitme puudulikuga (64%) ja paljude puudulikega (46%) õpilastega.

3.3. *Õpilaste lisavastused viimasele küsimusele*

Ankeedi viimase, avatud küsimuse („Ma soovin veel lisada, et...“) vastuseid analüüsiti kvantitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Saadud vastused jaotati: kooliga seonduvad asjaolud, koduga seonduvad asjaolud, sõprade/eakaaslastega seonduvad asjaolud, õpilase endaga seonduvad asjaolud, soovitusel ja muud vastused. Kokku saadi 39 vastusevarianti 34-lt õpilaselt, sh 17 akadeemiliselt edukalt õpilaselt ja 17 õpiedutult õpilaselt - seega andsid omalt poolt lisavastuseid 11% küsitletud õpilastest. Õpiedututest andsid kõige enam lisavastuseid ühe puudulikuga õpilased (10), vähem paljude puudulikega õpilased (5) ja mitme puudulikuga (2) õpilased.

Kooli ja koduga seonduvad asjaolud jaotati lähtuvalt väljalangevuse riskitegurite liigitusest ja koondtunnustest omakorda alamkategoriateks. Täpsemalt on õpilaste lisavastused kategooriate lõikes esitatud lisas 7. Kooliga seonduvalt saadi kokku 20 vastusevarianti, mis moodustasid kõikidest lisavastustest 51%. Kooliga seonduvad asjaolud jaotati omakorda neljaks alamkategoriaals. Alamkategoriasse „suhtumine kooli“ paigutati 7 vastust (35% kooliga seonduvatest asjaoludest), millest enamuses (6 vastust) väljendati kooli meeldimist, kuid üks paljude puudulikega õpilane arvas, et kool võiks olla huvitavam.

Kooliga seonduvate asjaolude alamkategoriasse „akadeemiline edukus ja õppimine“ paigutati 7 vastust (35% kooliga seonduvatest asjaoludest), neist 5 korral toodi vastajate poolt välja, et koolis on raske, sest õppida on palju ja kodutööde maht on väga suur. Seda, et õppida on raske ja kodutöid on palju, tõid välja ainult akadeemiliselt edukad õpilased. Ühel juhul toodi välja, et kool meeldib siis, kui õpilane saab aru, mida teha ja oskab kaasa teha ning ühel juhul väljendati viielise õpilase poolt eluga rahulolu.

Kooliga seonduvate asjaolude alamkategorias „suhted õpetajatega“ saadi 4 vastusevarianti (20% kooliga seonduvatest asjaoludest). Ühel korral paluti välja vahetada konkreetsed õpetajad, ühel korral toodi paljude puudulikega õpilase poolt välja, et õpetajad

pahandavad halbade hinnete pärast ja ühe akadeemiliselt eduka õpilase arvates hindavad osa õpetajad õpilasi ebaõiglaselt, „nägude järgi“. Üks paljude puudulikega õpilane vastas, et õpetaja karjub, viskab tunnist välja ja paneb niisama puudulikke hindeid.

Kooliga seonduvate asjaolude alamkategoriasse „koolivägivald“ paigutati kaks vastusevarianti (10% kooliga seonduvatest asjaoludest), üks õpilane tõi välja, et paljudes klassides solvatakse üksteist ja ühel juhul nimetati kartust sattuda vägivalla ohvriks.

Koduga seonduvates asjaoludes saadi kokku 5 vastusevarianti (13% kõigist vastustest), ühel juhul selgitati pere struktuuri, kahel korral puudutati vanemate suitsetamist ja muudes koduga seonduvates asjaoludes anti kaks vastust.

Sõprade ja eakaaslastega seonduvates asjaoludes saadi kokku 3 vastusevarianti (8% kõigist vastustest). Toodi välja arvuti liigkasutamist, ühel korral sõprade vähesus ja seetõttu meedia tarbimine. Ühel juhul toodi välja, et koolis on tore käia just sellepärast, et seal on palju sõpru. Õpilase endaga seonduvates asjaoludes saadi 5 vastusevarianti (13% kõigist vastustest), mis kõik väljendasid enda ja oma eluga rahul olemist.

Soovituste kategoorias anti üks vastus (3% kõigist vastustest) soovitusena käia koolis. Muude vastuste kategooria alla paigutati 5 vastust (13% kõigist vastustest). Neljal korral kommenteeriti küsimustikku ja üks õpilane arvas, et elu on kummaline.

Kokkuvõtteks, pisut üle poole õpilaste lisavastustest moodustasid kooliga seonduvad asjaolud seoses koolist väljalangevusega, kooliga seonduvatest probleemidest toodi kõige rohkem välja raskusi õppetöös ja suurt kodutööde mahtu (13% kõigist vastustest), suhteid õpetajatega (10% kõigist vastustest) ja koolivägivalda (5% kõigist vastustest). Koduga seonduvate asjaoludena nimetati enim vanemate antisotsiaalse käitumise liigina suitsetamist (5% kõigist vastustest).

4. Arutelu

Esimene hüpotees, akadeemiliselt edukad õpilased suhtuvad kooli positiivsemalt võrreldes õpiedutute õpilastega, leidis kinnitust. Üldiselt suhtusid positiivselt kooli enam kui kolm neljandikku (77%) akadeemiliselt edukatest õpilastest, õpiedututest aga pisut vähem kui pooled (47%). Akadeemiliselt edukad õpilased suhtusid kooli oluliselt positiivsemalt võrreldes õpiedutute õpilastega, õpiedututest suhtusid kooli kõige negatiivsemalt paljude puudulikega õpilased. Kinnitust leidis seega ka teine hüpotees: õpiedutute gruppide võrdluses (ühe puudulikuga, 2-5 puudulikuga, 6 ja enam puudulikuga) hindavad suhtumist kooli kõige negatiivsemalt 6 ja enama puudulikuga õpilased võrreldes teiste õpiedutute gruppide antud hinnangutega. Positiivseid hinnanguid suhtumisele kooli andsid pisut üle poole ühe

puudulikuga ja mitme puudulikega õpilastest ja vähem kui kolmandik paljude puudulikega õpilastest, kuid negatiivsete hinnangute osakaal oli kõige suurem paljude puudulikega õpilaste grupis. Varasemad uurimused on näidanud, et negatiivsed kooliga seotud kogemused on üheks tugevaimaks koolist väljalangevust ennustavaks teguriks (Rumberger, 1995). Ahola ja Kivelä (2007) on leidnud, et madal õppeedukus ja negatiivne suhtumine kooli viivad koolist väljalangemiseni. Antud uurimuse tulemused kinnitasid sarnast tendentsi. Õpilaste hinnangul meeldis akadeemiliselt edukatele oma kool ja koolis käia oluliselt rohkem kui õpiedututele. Kõige vähem meeldis koolis käia paljude puudulikega õpilastele ja neile meeldis ka oma kool õpiedutute võrdluses kõige vähem. Koolist väljalangenud on varasemalt välja toonud, et neile ei meeldinud kool või nad tundsid, et ei kuulu sellesse kooli (Hammond et al., 2007), käesoleva uurimuse tulemused olid kooskõlas selle ja Hallinan (2008) uurimusega, mille järgi õpilased, kellele meeldis kool, olid akadeemiliselt edukamad ja langesid vähem välja võrreldes õpilastega, kellele kool ei meeldinud. Käesoleva uurimuse tulemused toetavad Erktin, Ockabal ja Ural (2010) mõtet, et koolist väljalangevuse vähendamiseks on vaja parandada kooli mikrokliimat. Siinkohal on olulised ka õpilaste ja õpetajate vahelised suhted.

Kolmas hüpotees, akadeemiliselt edukad õpilased hindavad oma suhteid õpetajatega positiivsemaks võrreldes õpiedutute õpilastega, leidis kinnitust. Suhteid õpetajatega hindasid positiivseks enamus akadeemiliselt edukatest õpilastest (71%) ja alla poole (44%) õpiedututest õpilastest. Õpetajad meeldisid akadeemiliselt edukatele õpilastele oluliselt rohkem kui õpiedututele õpilastele, õpiedututest meeldisid õpetajad kõige vähem paljude puudulikega õpilastele. Õpetajad suhtusid õpilaste hinnangul oluliselt heatahtlikumalt akadeemiliselt edukatesse õpilastesse kui õpiedututesse õpilastesse ja kõige vähem heatahtlikult suhtusid õpetajad paljude puudulikega õpilastesse. Õpilaste hinnangul hindasid õpetajad akadeemiliselt edukaid õpilasi oluliselt õiglasemalt, kohtlesid võrdväärsemalt ja abistasid meelsamini õppetöös kui õpiedutuid õpilasi. Sarnaselt käesoleva tööga on varasemad uurimused (Lamote et al., 2013; Rumberger, 1995; Shadreck, 2013 jt) kinnitanud, et halvad suhted õpetajatega soodustavad koolist väljalangevust. Õpetaja ja õpilase vaheliste suhete mõju õpitulemustele kinnitas PISA 2012 test, milles saavutasid kõrgemaid tulemusi õpetajatega suhteid paremaks hinnanud Eesti koolide õpilased (Lindemann, 2013). Hallinan (2008) leidis, et õpetaja mängis väga olulist rolli ka õpilaste suhtumises kooli. Seega on õpetajatöös oluline arvestada iga õpilase individuaalsete vajadustega ja sellega, et õpetajal on vastutus ja võimalus kujundada õpilaste suhtumist kooli. Tulemused on mõtlemapanevad ja edasist uurimist vajaks õpetajate hinnangud ja suhtumine õpilastesse. Toming (2011) järgi seostasid väljalangenud õpilased õpetajate suhtumist kuigivõrd ka enda käitumisega,

käesoleva uurimuse järgi sattusid õpiedutud oluliselt rohkem õpetajate poolse verbaalse vägivalda (solvamine, mõnitamine, karjumine) ohvriteks, kuid tarvitasid ka ise oluliselt rohkem õpetaja suhtes verbaalset vägivalda võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega, kusjuures enim tunnetasid õpetajate poolset solvamist, mõnitamist ja/või karjumist paljude puudulikega õpilased.

Neljas hüpotees, akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangud kodu ja kooli koostööle on kõrgemad võrreldes õpiedutute õpilaste hinnangutega, leidis kinnitust. Kodu ja kooli koostööd hindasid oluliselt kõrgemalt akadeemiliselt edukad õpilased võrreldes õpiedutute õpilastega. Seega kodu ja kooli kui kahe mikrosüsteemi koostöö toimus paremini akadeemiliselt edukate kui õpiedutute õpilaste puhul. Õpilaste hinnangul suhtlesid õpiedutute vanemad oluliselt vähem meelsasti õpetajatega, olid vähem huvitatud nende õppimisest, käisid vähem koolis koosolekutel ja vestlustel, abistasid vähem koduses õppetöös ja toetasid neid vähem kooliprobleemide ilmnemisel võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega. Õpilaste hinnangul suhtlesid õpetajatega kõige vähem meelsasti paljude puudulikega õpiedutute vanemad. On leitud, et kodu ja kooli hea koostöö mõjub positiivselt õppeedukusele (Aas, 2011), kuid koostöö võib olla erinevatel põhjustel takistatud (Lukk, 2008). Käesoleva uurimuse põhjal on õpilaste hinnangul kooliga koostööd valmis tegema enam akadeemiliselt edukate õpilaste vanemad kui õpiedutute õpilaste vanemad. Kuigi ei ilmnenu statistiliselt olulist erinevust õpiedutute gruppide vahel, oli soov õpetajatega suhelda või koolis koosolekutel-vestlustel käia kõige väiksem paljude puudulikega õpilaste vanematel. Õpetajad suhtlesid võrdselt nii akadeemiliselt edukate kui kõigi õpiedutute õpilaste gruppide vanematega, selles liinis erinevusi ei ilmnenu Dauber ja Epstein (1993) on leidnud, et vanemate kooli kaasatus on oluline ka laste kooli suhtumise kujundamisel. Edaspidiste uurimustega on oluline välja selgitada, mis saab takistuseks õpiedutute vanematega koostöös, kas on see tingitud vanema enda probleemidest, võib selleks olla näiteks õpiedutu vanema kartus negatiivse info ees või hoopis mõni muu tegur.

Viies hüpotees, õpiedutute gruppide võrdluses (ühe puudulikuga, 2-5 puudulikuga, 6 ja enam puudulikuga) hindavad pere majanduslikku kitsikust kõige suuremaks 6 ja enam puudulikuga õpilased võrreldes teiste õpiedutute gruppide antud hinnangutega, leidis kinnitust. Paljude puudulikega õpilaste hinnangul esines nende peredes majanduslikku kitsikust oluliselt enam võrreldes ühe puudulikuga õpilastega ja majanduslikku kitsikust hindasid mitme puudulikuga õpilased oluliselt suuremaks võrreldes ühe puudulikuga õpilastega. Seda, et majanduslikku kitsikust nende peredes ei esine, kinnitasid kõige vähem paljude puudulikega õpilased võrreldes teiste õpiedutute gruppidega. Õpilaste hinnangul juhtus paljude

puudulikega ja mitme puudulikuga õpilaste peredes oluliselt rohkem kui ühe puudulikuga õpilaste peredes, et ei jätkunud söögiraha, ja paljude puudulikega õpilased olid õpiedutute võrdluses pidanud kõige rohkem loobuma kooliüritustest raha puudumise tõttu.

Akadeemiliselt edukate õpilaste perede majanduslik olukord oli õpilaste hinnangul oluliselt parem ja akadeemiliselt edukad õpilased hindasid pere majanduslikku kitsikust võrreldes õpiedutute õpilastega oluliselt väiksemaks. Antud uurimus kinnitab varasemaid tulemusi, mille järgi kehvad materiaalsed tingimused, pere madal sotsiaalmajanduslik staatus ja väike sissetulek on koolist väljalangevuse olulised riskitegurid (Hammond et al., 2007; Kõiv, 2007; Mündi 2006; Peraita & Pastor, 2000; Rumberger, 1995). PISA 2012 uuringust selgus, et Eesti noorte sotsiaalne taust mõjutas õpitulemusi vähem kui enamikes teistes riikides (Lindemann, 2013), kuid käesoleva uurimuse puhul on vaja arvestada, et uurimus viidi läbi Eesti Statistikaameti (s.a.) andmetel Eesti ühe kõrgema töötuse määraga ja madala brutokuupalgaga piirkonnas ning seetõttu ei tohiks neid tulemusi üldistada kogu Eesti kohta. Saadud tulemuste võrdlemine teiste regioonide tulemustega on vajalik. Peraita ja Pastor (2000) leidsid, et kõrgema töötuse määraga piirkondades elavatel noortel oli suurem risk koolist välja langeda. Olulisi erinevusi ei ilmnenud käesolevas uurimuses vanemate töötuse puhul kummaski võrdluses, kuid pere majandusliku kitsikuse põhjuseks võis olla ka väike sissetulek madala palga tõttu. Antud uurimuses hindasid õpiedutud kodu ja kooli koostööd oluliselt madalamalt kui akadeemiliselt edukad õpilased, kuid just nende õpilaste peredega, kus esineb majanduslikke või sotsiaalseid probleeme, on peetud kodu ja kooli koostööd eriti oluliseks (Dauber & Epstein, 1993).

Kuues hüpotees, õpiedutute gruppide võrdluses (ühe puudulikuga, 2-5 puudulikuga, 6 ja enam puudulikuga) osalevad õpilaste hinnangul kõige vähem huvitegevustes 6 ja enama puudulikuga õpilased võrreldes teiste õpiedutute gruppidega, kinnitust ei leidnud. Vähemalt ühe huviringi, trenni või huvikooli töös osalesid 56% ühe puudulikuga, 52% mitme puudulikuga ja 48% paljude puudulikega õpilastest. Kuigi huvitegevuses kaldusid kõige vähem osalema paljude puudulikega õpilased, ei ilmnenud gruppide vahel olulisi erinevusi. Ka õpiedutud ja akadeemiliselt edukad õpilased kinnitasid suhteliselt võrdset osalemist huviringide, trennide ja/või huvikooli töös. Varasemalt on leitud, et suuremas koolist väljalangemisohus on õpilased, kes ei osale organiseeritud vaba aja tegevustes (Bush, 2003; Mahoney & Cairns, 1997; Rumberger, 1995), käesoleva uurimise tulemused seda ei kinnitanud, kuid teema vajab edasist põhjalikumalt uurimist.

Õpiedutud veetsid õpilaste hinnangul oluliselt rohkem oma vaba aega sõprade seltsis võrreldes akadeemiliselt edukatega. Varasemalt on leitud, et enamasti kuuluvad õpiedutud

õpilased õpiedutute sõpruskonda (Ryan, 2001). Sõprade mõju tajumise koondtunnuses õpiedutute ja akadeemiliselt edukate ning kolme õpiedutute võrdluses olulisi erinevusi antud uurimuse tulemuste põhjal ei leitud. Küll aga väärivad tähelepanu tulemused, mille kohaselt kõige kõrgemaks hindasid sõprade arvamuse mõju enda käitumisele õpiedutute võrdluses paljude puudulikega õpilased, kes olid oluliselt enam valmis koos sõpradega tegema asju, mida nad muidu ei teeks, võrreldes teiste õpiedutute gruppidega. Õpiedututel oli oluliselt sagedamini koolist välja langenud või narkootikume tarvitavaid sõpru ning nad hulkusid oluliselt sagedamini sõpradega kui akadeemiliselt edukad õpilased. Koolist väljalangevust ja antisotsiaalset käitumist on seostatud hälbiva sõpruskonnaga (Song & Siegel, 2008; Mündi, 2006), mida antud uurimuse tulemused kinnitavad. Sõprade ja eakaaslastega seonduvate riskitegurite ploki väited olid käesolevas uurimuses madala sisemise kooskõlaga (Cronbachi $\alpha < 0,7$), mistõttu ei ole tulemused piisavalt usaldusväärsed üldistuste tegemiseks ja uurimisinstrumenti edaspidi kasutades on vajalik küsimustiku selle ploki reliaablust tõsta.

Õpilaste endi hinnangul läheb koolis hästi enamusel (83%) akadeemiliselt edukatest ja vaid kolmandikul (33%) õpiedututest õpilastest. Mida rohkem puudulikke veerandihindeid esines, seda vähem kõrgelt kaldusid õpilased hindama koolis hästi minemist. Õpiedutud tajusid võrreldes akadeemiliselt edukatega oluliselt rohkem raskusi keeltes, reaalinetes ja jutustavates ainetes, õppimine oli õpiedutute jaoks oluliselt raskem ja ebahuvitavam kui akadeemiliselt edukatele õpilastele ning nad soovisid enam, et ei peaks kooli minema. Õpiraskuseid on nimetanud paljud varasemate uurimuste autorid (näiteks Kõiv, 2007; Mündi, 2006; Rumberger, 1995; Rumberger & Lim, 2008) koolist väljalangevuse üheks peamiseks riskiteguriks. Koolist väljalangenud ise on väljalangemise põhjustena samuti nimetanud mitterahuldavaid hindeid ja raskusi reaalinetes (Kõiv, 2007). Käesolevas uurimuses hindasid õpiedutute võrdluses raskusi keeltes kõige suuremaks paljude puudulikega õpilased ja jutustavates ainetes mitme puudulikuga õpilased. Raskusi reaalinetes hindasid õpiedutute kolm gruppi suhteliselt võrdselt kõrgeks.

Klassikursuse kordamist on nimetanud mitmed autorid (näiteks Cairns et al., 1989; Goldsmith & Wang, 1999; Kõiv, 2007; Rumberger, 1995; Voltri & Abroi, 2005) koolist väljalangevust ennustavaks teguriks. Ka käesoleva uurimuse õpiedutud olid oluliselt sagedasemad klassikursuse kordajad kui akadeemiliselt edukad, klassikursust korranud õpilaste protsentuaalne hulk oli kõige suurem paljude puudulikega õpilastel. Kooli olid rohkem vahetanud õpiedutud õpilased kui akadeemiliselt edukad õpilased, koolivahetust on nimetatud samuti väljalangemise riskiteguriks (Rumberger, 2005; 2011). Õpiedutute kolm gruppi olid kooli vahetanud suhteliselt võrdsel määral.

Käesoleva uurimuse tulemused näitasid, et mitme puudulikuga õpilased tundsid oluliselt enam hirmu kooli minemise ees kui ühe puudulikuga õpilastega ja paljude puudulikega õpilased tundsid kooli minemise ees hirmu enam kui mitme puudulikuga õpilased. Seega, mida enam kaldus õpilasel olema puudulikke hindeid, seda suuremat hirmu kaldus õpilane tundma koolimineku ees. Tulemust võib seostada varasemate uurimustega, mille järgi tekitab õpiedutus frustratsiooni (Kõiv, 2007), hulk teismelisi kannatab emotsionaalse pinge ning depressiooni sümptomite all (Quiroga et al., 2013) ning koolis end ebaturvaliselt tundvad õpilased langevad tõenäolisemalt koolist välja (Rumberger, 1995). Kearney (2008) järgi tunnevad just koolitõrkega õpilased ärevust ja hirmu kooliminemise ees, seega on oluline välja selgitada, mis konkreetsetes õpilases kooli minemise ees hirmu põhjustab.

Kuigi suhetes klassikaaslastega ei leitud erinevusi koondtunnuses õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste ega ka õpiedutute kolme grupi võrdluses, olid käesoleva uurimuse õpiedutud oluliselt rohkem kaasõpilaste füüsilise vägivalla nagu löömine, tõukamine, togimine ohvrid võrreldes akadeemiliselt edukatega. Õpiedutute võrdluses leiti aga, et kõige rohkem kiusasid ja narrisid oma klassikaaslasi paljude puudulikega õpilased võrreldes ühe puudulikuga ja mitme puudulikuga õpilastega. Kaasõpilaste poolt seksuaalse alatooniga märkuste tegemist või ebasünda puudutamise esinemist hindasid samuti paljude puudulikega õpilased oluliselt kõrgemalt võrreldes ühe puudulikuga õpilastega. Õpiedutud nimetasid teiste õpilaste poolt kiusamist ka üheks põhjuseks, miks nad olid mõelnud kooli poolelijätmisele. Kõiv (2007) järgi oli eakaaaslaste psühholoogilise ja füüsilise agressiooni kogemus umbes veerandil koolist väljalangenutel ja kiusamiskäitumine on leitud negatiivses seoses kuuluvustundega kooli (Li et al., 2011). Nii vägivalla tarvitamine kui ka vägivalla ohvriks olemine võivad viia koolist väljalangemiseni (Erktin, Okcabal & Ural, 2010) ja ka kiusajad on suuremas väljalangemisohus (Mayer, 2008). Seega on koolivägivalla ennetamine ja kiusamisjuhtumite lahendamine oluline tegur väljalangevuse probleemistikus, olles oluliseks osaks positiivse koolikliima kujundamisel ning toetades seeläbi õpilaste kuuluvustunnet kooliga, turvatunnet ja üldist heaolu koolis.

Sarnaselt varasemate uurimustega (Rumberger, 1995; Saraiva et al., 2011) leidis kinnitust, et probleemset käitumist esines koolis õpiedututel õpilastel oluliselt rohkem kui akadeemiliselt edukatel õpilastel: õpiedutud sattusid koolis enam konfliktidesse ja rikkusid rohkem tunnikorda. Käitumisprobleeme on varasemates uurimustes seostatud koolist väljalangevusega (Rumberger, 1995). Ka internaliseeritud probleeme nagu keskendumisraskused ja kergestiärrituvus esines õpiedututel oluliselt rohkem kui akadeemiliselt edukatel. Õpiedutute võrdluses rikkusid tundides korda kõige rohkem paljude

puudulikega õpilased; mida enam esines puudulikke, seda kõrgemaks kalduti tunnikorra rikkumist hindama. Õpilaste hinnangul on paljude puudulikega õpilasi oluliselt kergem endast välja viia kui ühe puudulikuga õpilasi. Käitumisprobleemide põhjusena on nimetatud varasemates uurimustes madalat emotsioonide regulatsiooni, impulsikontrollihäireid, hüperaktiivsust, mis võivad viia ka koolist väljalangevuseni (Borges et al., 2011; Kim & Page, 2013). Läänesaar ja Läänesaar (2005) järgi on õpiedutud hajevil ega suuda keskenduda ning see võib tuleneda üldisest heaolutunde puudumisest. Seega on oluline ühelt poolt mõista, mis võib olla õpiedutu õpilase probleemide taga, on selleks õpiraskus, meditsiiniline diagnoos või mingi muu põhjus ning pakkuda õpilasele abi lähtuvalt sellest, teisalt on jällegi oluline kõigi õpilaste üldise heaolutunde tõstmine koolis.

Akadeemiliselt edukad õpilased elasid oluliselt sagedamini koos oma mõlema vanemaga ja koos oma bioloogilise isaga võrreldes õpiedutute õpilastega. Rumberger ja Lim (2008) järgi langesid koos mõlema vanemaga elavad õpilased vähem tõenäoliselt koolist välja võrreldes muudes peretüüpides elavate õpilastega ja käesoleva uurimuse tulemused kinnitavad seda. Kuigi varasemate uurimuste andmeil ohustab koolist väljalangemine rohkem suurtest peredest lapsi (Peraita & Pastor, 2000), ei leitud koos elavate õdede-vendade arvus ja teistes pere struktuuri tegurites õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel erinevusi. Küll aga leiti, et õpiedutute vanemad olid oluliselt sagedasemad regulaarsed suitsetajad ja alkoholi kuritarvitajad kui akadeemiliselt edukate õpilaste vanemad ning õpiedututel oli sagedamini koolist väljalangenud pereliikmeid kui akadeemiliselt edukatel õpilastel. Kõige rohkem pereliikmete antisotsiaalset käitumist esines paljude puudulikega õpilaste peredes, väljalangenute poolt on varasemalt koduga seonduvatest riskiteguritest välja toodud kuulumine mittefunktsionaalsesse perre (Kõiv, 2007). Akadeemiliselt edukatest õpilased suitsetasid mõned üksikud (3%), kuid õpiedututest neljandik (26%) ja paljude puudulikega õpilastest pea pooled (45%). Tulemused on kooskõlas varasemate uurimustega: vanemate suitsetamist on seostatud ise suitsetama hakkamisega (Brikker et al., 2006; Erktin et al., 2010) ja koolist väljalangenute hulgas on olnud rohkem suitsetajaid (Mündi, 2006). Õpiedutute seas oli võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega oluliselt rohkem ka neid, kes olid tarbinud alkoholi rohkem kui ühe korra ja kel oli olnud politseiga probleeme. Antud uurimuses ei eristatud õigusrikkumiste sisulist poolt, kuid see võiks olla edaspidiste uurimuste teemaks.

Peresisest psühholoogilist kliimat ja suhteid peres hindasid üldiselt positiivselt kõrgelt nii akadeemiliselt edukad kui ka kõik õpiedutute gruppide õpilased. Erinevused akadeemiliselt edukate ja õpiedutute õpilaste vahel ilmnesid peresuhetes, täpsemalt vanemate toetuse ja rahulolu tajumises, kus akadeemiliselt edukad õpilased tunnetasid oluliselt

paremaid peresuhteid ja oluliselt suuremat vanemate toetust ning rahulolu võrreldes õpiedutute õpilastega. Õpiedutute võrdluses erinevusi pere üldises psühholoogilises kliimas ega peresuhetes ei ilmnenud. Vanemate toetus on lapsele oluline (Margus, 2007) ja toetuse vähesus on oluline tegur probleemse käitumise tekkel (Aavik, 2001). Vanemate rahulolematus lapsega võib olla tingitud madalast õppeedukusest, mistõttu võivad ka suhted vanematega olla halvemad, kuid selle kinnitamiseks on vajalikud edasised uurimused.

Kõiv (2007) uurimuses kaldusid koolist väljalangenud olema enam vanemate vägivaldse käitumise ohvrid. Kuigi vanemate poolset vägivalla esinemist peres hindasid üldiselt madalalt nii akadeemiliselt edukad kui ka õpiedutud, arvasid õpiedutud oluliselt rohkem, et vanemad karistavad neid ebaõiglaselt ning nende peredes oli rohkem tülisid võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega. Õpiedutute võrdluses olid vanemad korduvalt hirmutanud või ähvardanud kõige rohkem paljude puudulikega õpilasi, mis on kooskõlas varasemate tulemustega, kus väljalangenud on koduga seonduvate asjaoludena nimetanud ka vanematepoolset hirmutamist (Kõiv, 2007).

Väljalangenud on ise toonud välja, et tundsid puudust vanemlikust soojusest, hoolitsusest, huvist, tähelepanust, reeglitest ja kontrollist (Toming, 2011) ja on leitud, et suuremas koolist väljalangemisohus on õpilased, kelle tegevust vanemad ei kontrolli (Rosenthal, 1998 viidatud Hammond et al., 2007 j). Käesoleva uurimuse tulemused kinnitasid seda: akadeemiliselt edukad õpilased hindasid enda puhul vanemliku järelevalve, distsipliini ja reeglite toimimist oluliselt kõrgemalt võrreldes õpiedutute õpilastega. Õpiedutute hinnangul tundsid nende vanemad vähem huvi nende tegemiste vastu, nende peredes kehtisid oluliselt vähem kõigile pereliikmetele mõistetavad-järgitavad reeglid ning vanemad teadsid vähem, kus nad viibisid, võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega.

Kõige sagedamini puudusid õpilased koolist haiguse tõttu. Õpiedutud puudusid akadeemiliselt edukate õpilastega võrreldes oluliselt sagedamini koolist, sest pidid kodus tööd tegema või nooremaid õdesid-vendi hoidma, jäid bussist maha, magasid sisse, ei saanud koolis hakkama või ei viitsinud kooli tulla. Õpiedutute gruppide vahel puudumise põhjustes erinevusi ei leitud.

Enamus õpiedututest (78%), aga ka suur osa akadeemiliselt edukatest (39%) õpilastest puudusid küsitlusele eelnenud õppeveerandil koolist põhjuseta. Põhjuseta puudujad on olnud sagedasemad koolist väljalangejad (Rumberger, 1995; Kõiv, 2007; Mündi, 2006) ja põhjuseta puudumisega kaasnevad madalamad õpitulemused (Lindemann, 2013). Kõige rohkem puuduti põhjuseta mõnest üksikust tunnist, kuid õpiedutute seas oli akadeemiliselt edukate õpilastega võrreldes oluliselt enam neid, kes puudusid põhjuseta pikemat aega – mitu koolipäeva, nädala

või rohkem. Tulemus on kooskõlas Morrissey et al. (2014) uurimusega, mille järgi koolist puudumine terve koolipäeva mõjutab õpitulemusi negatiivsemalt kui koolipäevast osaline puudumine. Kuna küsitleda sai vaid koolis kohalolevaid õpilasi, siis võis olla põhjuseta puudujate ja puudumiste osakaal veelgi suurem, piiranguna saab siinkohal välja tuua ka sobitatud paaride meetodi, kus õpiedutule õpilasele sobitati akadeemiliselt edukas õpilane sama soo, klassi, vanuse ja kooli alusel. On leitud, et koolides, kus kaasati lapsevanemaid rohkem, esines vähem põhjuseta puudumisi (Claes et al., 2009). Eelpool toodi välja, et akadeemiliselt edukad õpilased hindasid kodu ja kooli koostööd kõrgemalt võrreldes õpiedutute õpilastega, seega on koostöö vanematega oluline ka põhjuseta puudumiste ennetamise seisukohalt. Samuti on oluline välja selgitada, mis põhjus täpsemalt iga konkreetse põhjuseta puudumiste taga peitub.

Valdav enamus õpiedutuid mõtlesid kooli poolelijätmisele, sest ei viitsinud koolis käia. Siinkohal tasuks mõelda ja uurida, mis täpsemalt peitub näiteks sõnapaari „ei viitsi“ taga. Sagedasemad kooli poolelijätmisele mõtlemise põhjused olid õpiedutute käsitluses veel väsimus ja mitte jaksamine koolis käia, õppimise liigne raskus ja tekkinud võlgnevused ning mahajäämus õppetöös. Need põhjused on seotud akadeemilise ebaeduga, mis on üheks peamiseks koolist väljalangevuse riskiteguriks (Ahola & Kivelä, 2007; Kõiv, 2007; Mündi, 2006; Rumberger, 1995; Rumberger & Lim, 2008). Oluliselt rohkem mõtlesid õpiedutud akadeemiliselt edukate õpilastega võrreldes kooli poolelijätmisele ka terviseprobleemide, õpilaste poolt kiusamise ning selle tõttu, et väljaspool kooli oli midagi huvitavam teha. Terviseprobleeme ja teiste õpilaste poolt kiusamist on nimetatud koolist väljalangevuse riskiteguritena (Aloise-Young, Cruickshank & Chavez, 2002; Läänesaar & Läänesaar, 2005; Mündi, 2006). Nagu eespool toodud, oli õpiedutute hinnangul õppimine suhteliselt igav ja ebahuvitav ning see võib olla põhjuseks, miks väljaspool kooli tundus huvitavam. See, et õppimine on raske ja kodutööde maht liiga suur, tuli välja ka õpilaste poolt antud lisavastusest. Tulemus on kooskõlas Shadreck (2013) uurimusega, mille järgi mittekohane, keeruline, jäik ja liiga tihe õppekava soodustavad väljalangevust koolist.

Kooli poolelijätmise peale mõtlesid kõige rohkem paljude puudulikega õpilased. Kooli poolelijätmisele mõtlemise põhjustes õpiedutute võrdluses selgus, et paljude puudulikega õpilased erinevalt ühe ja mitme puudulikuga õpilastest tunnetasid oluliselt enam õpetaja halvustavat suhtumist, teistes põhjustes gruppidevahelisi erinevusi ei ilmnenu. On leitud, et õpilased, kel on positiivsed, lugupidavad, toetavad ja hoolivad suhted õpetajatega, saavutavad paremaid akadeemilisi tulemusi (Hallinan, 2008; Rimm-Kaufman, 2011), seega on nii õppeedukuse tõstmise kui ka koolist väljalangevuse vähendamisel tähtis roll kanda õpetajal.

Asetades saadud tulemused ökoloogilise süsteemiteooria raamistikku ja süsteemi keskmesse õpiedutud versus akadeemiliselt edukad õpilased, ilmneseid õpiedutute ja akadeemiliselt edukate hinnangutes erinevused kooli kui mikrosüsteemiga seonduvates asjaoludes üldises suhtumises kooli, akadeemilises edukuses ja suhetes õpetajatega. Kodu kui mikrosüsteemiga seonduvates asjaoludes leiti erinevused suhetes peres, vanemliku järelevalve, distsipliini ja reeglite toimimises. Erinevused ilmneseid ka pere majanduslikus olukorras ja kitsikuses. Tähtsad on mikrosüsteemide – kodu ja kool- vahelised interaktsioonid. Oluliselt enam oli interaktsioon takistatud õpiedutute õpilaste puhul. Käesolevast uuringust ei tulnud välja kolmanda mikrosüsteemi - sõprade ja eakaaslastega seonduvates asjaoludes erinevusi õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste vahel, kuigi on arvatud, et sõbrad ja eakaaslased on niivõrd noorukite elu keskmes, et neid peaks käsitlema samaväärse sotsialiseeriva keskkonnana kui pere, kooli või naabruskonda (Cook et al., 2007), sõpradega on seostatud nii antisotsiaalset kui hälbivat käitumist, kuid ka akadeemilist edukust.

Asetades ökoloogilise süsteemiteooria keskmesse erineva õpiedutusega õpilase, ilmneseid kooli kui mikrosüsteemiga seonduvalt erinevused üldises suhtumises kooli, kõige negatiivsemalt olid kooli suhtes meeletatud paljude puudulikega õpilased. Ootuspäraselt esines kõige enam õpiraskusi paljude puudulikega õpilastel. Pere majanduslikku kitsikust esines kõige vähem ühe puudulikuga õpilaste peredes. Sõprade ja eakaaslastega seonduvates asjaoludes leiti, et paljude puudulikega õpilased hindasid sõprade mõju kõige suuremaks ja tegid kõige rohkem koos sõpradega asju, mida nad muidu ei teeks.

Piirangud

Käesoleva uurimuse üks piirangutest on seotud valimi moodustamise meetodiga. Kuigi sobitatud paaride meetodil valimi moodustamine võimaldas osade riskitegurite mõju välistada, kaotati sellega valimi kvantiteedis: kõiki piirkonna õpiedutuid ei õnnestunud vastavalt kriteeriumitele sobitada ja jäid valimist välja. Nii jäid näiteks valimist välja kõik 17-aastased õpiedutud õpilased, sest neile polnud võimalik sobitada samast soost, samas vanuses, samas klassis ja koolis käivaid akadeemiliselt edukaid õpilasi. Kuna käesoleva uurimuse puhul oli tegemist diskreetsete isikuandmete (õpilase veerandihind) kogumisega, siis oli see samuti üks valimi vähenemise põhjustest, koolide juhtkonnad ei olnud alati valmis andmeid avaldama. Leidus ka lapsevanemaid, kes keeldusid. Kuna ei ole arvuliselt teada, kui palju oli täpselt 2012/13 õppeaastal põhikooli kolmandas astmes uurimuse piirkonnas õpiedutuid õpilasi, on raske otsustada valimi representatiivsuse üle.

Kuigi käesoleva uurimuse läbiviimiseks koostatud instrumendi üldine sisemine kooskõla oli nõuetele vastav (Cronbach'i α ümardatult 0,7 või enam), siis ühe ploki, sõprade ja eakaaslastega seonduvad asjaolud, sisemine kooskõla oli nõutud tasemest madalamal, seega tuleb antud ploki tulemustesse suhtuda ettevaatlikult ja instrument vajab edaspidisteks uurimusteks täiustamist. Kvantitatiivsete uurimismeetodite puhul on raske saavutada ka sisemist valiidsust. On võimalik, et kõik uuritavad ei pruugi küsimustest uurijaga sarnaselt aru saada. Põhjuslik-võrdleva disaini korral on keeruline määrata põhjuseid. Tunnus, mille abil rühmitati või mida uuriti (erineva kvaliteediga õpiedutus) ei pruugi olla kõige olulisem.

Pere majandusliku olukorra ja kitsikuse tõlgendamisel on vaja silmas pidada asjaolu, et uurimus viidi läbi Statistikaameti andmetel Eesti ühe kõrgema töötuse määraga ja madala brutokuupalgaga piirkonnas ning seetõttu ei tohiks saadud tulemust üldistada kogu Eesti kohta. Samas on tulemused võrreldavad sarnaste näitajatega piirkondades.

Uurimuse praktiline väärtus

Uurimuse praktiline väärtus seisneb eelkõige erinevuste ilmnemises kolme erineva puudulike arvuga õpiedutute gruppide hinnangutes koolist väljalangevuse riskiteguritele. Saadud tulemuste põhjal on võimalik välja töötada sekkumisstrateegiaid ja tugimeetmeid erineva puudulike arvuga õpiedutute õpilaste põhikoolist väljalangevuse ennetamiseks ning vähendamiseks. Käesolev uurimus on aluseks edasisteks erineva õpiedutusega õpilaste hinnangute uurimiseks.

Praktilist väärtust lisab uurimusele saadud tulemuste võrdlus lisaks üldistele tunnustele ka üksikvaidete kaupa, mis võimaldab mõista väljalangevuse probleemistikku detailselt ja rakendada saadud tulemusi praktilises väljalangevuse ennetustöö ja sekkumiste kavandamisel.

Arvestades magistritöö mahtu ei otsitud ega analüüsitud käesolevas uurimuses erinevate väljalangevuse riskitegurite vahelisi seoseid, antud töö tulemused on selles osas lähtekohaks edaspidistele uurimustele.

Uurimus on korratav mistahes ajal samas Eesti piirkonnas või ka mujal. Edaspidi võiks sama teemat käsitleda võrdlevalt ka erineva õppekeelte ning õpilaste sugude lõikes.

Kokkuvõte

Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangud põhikoolist väljalangevuse riskiteguritele ühe maakonna näitel

Käesoleva uurimuse eesmärkideks oli esiteks võrrelda õpiedutute õpilaste hinnanguid akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutega koolist väljalangevuse riskiteguritele ja teiseks võrrelda ühe puudulikuga, mitme (2-5) puudulikuga ja paljude (6 ja enam) puudulikega õpilaste hinnanguid koolist väljalangevuse riskiteguritele.

Varasematest uurimustest kasvasid välja kuus hüpoteesi, mida testiti töö empiirilises osas. Kasutati kvantitatiivset põhjuslik-võrdlevat uurimisstrateegiat. Uurimuses osalesid ühe Eesti maakonna põhikoolide 7.-9. klasside eesti õppekeelega õpilased. Valim moodustati sobitatud paaride meetodil, igale õpiedutule õpilasele sobitati samast soost, koolist ja klassist samaealine akadeemiliselt edukas õpilane. Kokku moodustasid valimi 150 õpiedutut (54 ühe puudulikuga, 54 mitme puudulikuga ja 44 paljude puudulikega) ja 150 akadeemiliselt edukat õpilast. Hinnangute kogumiseks kasutati ankeeti.

Käesoleva uurimuse tulemused näitasid mitmeid olulisi erinevusi õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste ning kolme õpiedutute grupi hinnangutes, seda nii koondtunnuste kui ka üksikvaidete analüüsis. Selgus, et akadeemiliselt edukad õpilased suhtusid kooli oluliselt positiivsemalt võrreldes õpiedutute õpilastega ja kõige negatiivsemalt suhtusid kooli kolme õpiedutute grupi võrdluses paljude puudulikega õpilased võrreldes ühe puudulikuga ja võrreldes mitme puudulikuga õpilastega.

Oma suhteid õpetajatega hindasid akadeemiliselt edukad õpilased samuti oluliselt kõrgemalt võrreldes õpiedutute õpilastega. Kodu ja kooli koostööd hindasid akadeemiliselt edukad oluliselt kõrgemalt võrreldes õpiedutute õpilastega, kuid õpiedutute võrdluses erinevusi ei leitud. Erinevused ilmnasid pere majanduslikus olukorras ja pere majanduslikus kitsikuses akadeemiliselt edukate ja õpiedutute õpilaste hinnangutes. Pere majanduslikku kitsikust hindasid paljude puudulikega õpilased oluliselt suuremaks võrreldes ühe puudulikuga õpilastega ja mitme puudulikuga õpilased hindasid pere majanduslikku kitsikust oluliselt suuremaks võrreldes ühe puudulikuga õpilastega. Kuigi varasemalt on leitud, et sotsiaalne taust mõjutab Eesti õpilaste tulemusi vähem kui teistes riikides, on vaja tulemuste üldistamisel arvestada, et käesolev uurimus viidi läbi ühes Eesti kõrge töötuse määra ja madala brutopalgaga piirkonnas.

Huviringide, sporditrennide ja huvikooli töös osalesid õpiedutud ja akadeemiliselt edukad õpilased suhteliselt võrdselt ja olulisi erinevusi ei leitud ka kolme õpiedutute grupi võrdluses.

Uurimistulemusi saab rakendada praktilises koolist väljalangevuse ennetustöös ja on lähtekohtadeks uutele uurimustele. Tulemuste detailne analüüs ja erineva õpiedutusega õpilaste hinnangute võrdlus lisab tööle praktilist väärtust ning aitab mõista väljalangevuse protsessi.

Märksõnad: koolist väljalangevus, õpiedutus, ökoloogiline süsteemiteooria, koolist väljalangevuse riskitegurid.

Summary

Academically unsuccessful students' and academically successful students' evaluations of risk factors for basic school dropout

The aims of the present study was twofold, - at first, to compare the academically unsuccessful students' evaluations with academically successful students' evaluations of school dropout risk factors, and secondly, to compare evaluations of risk factors for school dropout among students with one bad grade, students with several bad grades (2-5) and students with many bad grades (6 or more).

Based on previous findings, six hypotheses were tested in the empirical part of the research. Quantitative causal-comparative research strategy was used. Estonian-language basic school 7.-9. forms students of the one Estonian county region were examined. The method of sampling used was a “*matched pairs method*”, in which two groups of students are matched on characteristics (the same sex, school, class and age), where one was academically unsuccessful and the other was academically successful. Total sample comprised 150 academically unsuccessful students (54 students with one bad grade, 52 students with several bad grades, 44 students with many bad grades) and 150 academically successful students. Questionnaire was used for this research.

The results of this research showed significant differences in the number of academically unsuccessful students' and academically successful students' evaluations, whereby the differences were among three academically unsuccessful students' group general evaluations, as well as detailed analysis. It was found that academically successful students had significantly more positive attitude to school compared to academically unsuccessful students. In comparison of the three academically unsuccessful students' groups, it was found that students with many bad grades had the most negative attitude to school.

Academically successful students evaluated their relationships with teachers significantly higher compared to academically unsuccessful students.

Academically successful students rated the collaboration between home and school significantly higher than academically unsuccessful students, but in comparison of the three academically unsuccessful students' groups, differences were not found. The differences were found between academically successful students and academically unsuccessful students in the family economic situation and in the family economic pressure. Students with many bad grades evaluated their families' economic pressure significantly higher than students with one bad grade and students with several bad grades evaluated their families' economic pressure

higher than students with one bad grade. Previously it was found that Estonian students' academic performance was less influenced by their social background than in other countries, it is necessary to take into account in generalization of the results of the present research that it was carried out in one of Estonia's region with high unemployment rate and low gross wage.

Both academically unsuccessful students and academically successful students took equally part in several extracurricular activities and significant differences were not found in the three-group comparison of academically unsuccessful students.

Present findings can be applied in school dropout prevention and, in turn, may be a starting point for further researches. Detailed analysis of the results and comparison of the three academically unsuccessful students' evaluations add practical value to this research and helps to understand the process of dropping out of school.

Keywords: school dropout, academically unsuccessful students, ecological system theory, school dropout risk factors.

Tänuõnad

Tänan oma juhendajat väga põhjaliku ja oskusliku juhendamise eest. Ühtlasi tänan kõiki teisi Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi õppejõude, kes käesoleva magistritöö valmimisele kaasa aitasid. Tänuõnad kaasüliõpilastele, eriti Ingridile, asjakohaste märkuste ja kriitika eest. Samuti tänan kõiki uurimuses osalenud koolide juhtkondi, õpetajaid, õpilasi ja nende vanemaid.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

23.05.2014

Kasutatud kirjandus

- Aas, K. (2011). *Kodu ja kooli koostöö*. Tartu Linnavalitsuse haridusosakond. Tartu: Bookmill.
- Adamson, M. (2010). *Koolikohustuse mittetäitmine kui sotsiaalne probleem Põlva linna üldhariduskoolide näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Ahola, S., & Kivelä, S. (2007). Education is important, but...young people outside of schooling and the Finnish policy of „education guarantee“. *Educational Research*, 49(3), 243-258.
- Azzam, M. A. (2007). Why students drop out. *Educational Leadership*, 64(7), 91-93.
- Blondal, K. S. & Adalbjarnardottir, S. (2009). Parenting practices and school dropout: A longitudinal study. *Adolescence*, 44(176), 729-749.
- Borges, G., Mora-Icaza, M. E., Benjet, C., Lee, S., Lane, M. & Breslau, J. (2011). Influence of mental disorders on school dropout in Mexico. *Revista Panamerica Salud Pública*, 30(5), 477-483.
- Bricker, J., Peterson, A., Andersen, M., Leroux, B., Rajan, K. & Sarason, J. (2006). Close friends', parents', and older siblings' smoking: Reevaluating their influence on children's smoking. *Nicotine & Tobacco Research*, 8(2), 217-226.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human developmment. In *Internacional Encyclopedia of Education*, 3 (2nd ed.). Oxford: Elsevier. Reprinted in: Gauvain, M. & Cole, M. (Eds.), *Readings on the development of children* (pp. 37-43). NY: Freeman. Retrieved from <http://www.psy.cmu.edu/~siegle/35bronfenbrenner94.pdf>.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. England: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). The bioecological theory of human development. In U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making humans being humans: Bioecological perspectives on human development* (pp. 3-15). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bush, J. M. (2003). The effect of extracurricular activities on school dropout. *Honors Projects*. Paper 16. Retrieved from http://digitalcommons.iwu.edu/psych_honproj/16
- Cairns, R., Cairns, B. & Neckerman, H. (1989). Early school dropout: Configurations and determinants. *Child Development*, 60, 1437-1452.
- Claes, E., Hooghe, M. & Reeskens, T. (2009). Truancy as a contextual and school-related problem: A comparative multilevel analysis of country and school characteristics on civic knowledge among 14 year olds. *Educational Studies*, 35(2), 123-142.

- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2005). *Research methods in education* (5th ed.). London and New York, RoutledgeFalmer.
- Cook, T., Deng, Y. & Morgano, E. (2007). Friendship influences during Early Adolescence: The special role of friends' grade point average. *Journal of Research on Adolescence*, 17(2), 325–356.
- Dauber, S. L. & Epstein, J. L. (1993). Parents' attitudes and practices of involvement in inner-city elementary and middle schools. In N. F. Chavkin (Ed.), *Families and schools in a pluralistic society* (pp. 53-78).
- Dunn C., Chambers D., & Rabren K. (2004). Variables affecting students decisions to drop out of school. *Remedial and Special Education*, 25, 314–323.
- Dupper, D. R. & Meyer-Adams, N. (2008). Low-level violence. A neglected aspect of school culture. In J. H. Ballantine & J. Z. Spade (Eds.), *Schools and society: A sociological approach to education* (pp. 163-172). Pine Forge Press: Sage Publications Inc.
- Eesti Statistikaamet (s.a.). Külastatud aadressil www.stat.ee.
- Eesti teadlaste eetikakoodeks (2002). Külastatud aadressil http://www.akadeemia.ee/_repository/File/ALUSDOKUD/Eetikakoodeks2002.pdf.
- Eesti Vabariigi haridusseadus. RT I, 11.07.2013, 5. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/102072012010?leiaKehtiv>.
- Eesti Vabariigi Põhiseadus. RT I, 27.04.2011, 2. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/633949?leiaKehtiv>.
- Erktin, E., Okcabol, R. & Ural, O. (2010). Examining school related factors leading to dropout through children's conceptions and experiences: development of a scale for attitudes towards elementary school. *Australian Journal of Guidance & Counselling*, 20(1), 109-118.
- Farruga, S. P., Bullen, P., Davidson, J. (2012). Important nonparental adults as an academic resource for youth. *Journal of Early Adolescence*, 33(4), pp 498-522.
- Foortin, L., Marcotte, D., Potvin, P. & Royer, É. (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21(4), 363-383.
- Fraenkel, J., Wallen, N. & Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Goldsmith, P. & Wang, J. (1999). When can schools affect dropout behaviour? A longitudinal multilevel analysis. *American Educational Research Journal*, 36(4), 715-738.

- Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of Education*, 81(July), 271-283.
- Hammond, C., Linton, D., Smink, J. & Drew, S. (2007). *Dropout risk factors and exemplary programs: A technical report*. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center, Communities In Schools, Inc.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Härkönen, U. (2007). The Bronfenbrenner ecological systems theory of human development. *Scientific articles of V International conference Person. Color. Nature. Music* (2007, Oct 17-21), Daugavpils University, Latvia. Retrieved from http://wanda.uef.fi/~uharkone/tuotoksia/Bronfenbrenner_in_%20English_07_sent.pdf.
- Ilves, R. & Henberg, A. (2003). Võrgustikutöö võimalusi töös lastega. T. Edovald (Koost), *Võrgustikutööst koolis. Artiklite kogumik* (lk 30-38). Tallinn: ETPV Trükikoda.
- Johnson, E. (2008). Ecological systems and complexity theory: Toward an alternative model of accountability in education. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 5(1), 1-10.
- Kim, H. Y. & Page, T. (2013). Emotional bonds with parents, emotion regulation, and school-related behavior problems among elementary school truants. *Journal of Child & Family Studies*, 22(Aug), 869-878.
- Klefbeck, J. & Ogden, T. (2001). *Laps ja võrgustikutöö. Lapse arengu ökoloogiline perspektiiv ja võrgustikuteraapia meetodid töös lastega*. Tallinn: SA Omanäolise Kooli Arenduskeskus.
- Koolikohustuse täitmine ja selle tagamise tulemuslikkus. Kuidas aidata tuhandeid lapsi, kes koolis ei taha käia?* (2007). Riigikontrolli aruanne Riigikogule, Tallinn.
- Kraav, I. (2005). Õpiedutus ja koolist väljalangemine kui sotsiaalse tõrjutuse eeldus ja tagajärg. I. Kraav (Koost), *Õpiedutuse tekkepõhjused põhikoolis õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate arvamuste põhjal* (lk 7-22). Tartu: ÜPUI.
- Kõiv, K. (2006). *Kiusamiskäitumise mitu tahku: õpilastevaheline kiusamine, õpilaste kiusamine õpetajate poolt, õpetajate kiusamine õpilaste poolt ning õpetajate kiusamine kooli personali ja lapsevanemate poolt*. Tartu: OÜ Vali Press trükikoda.
- Kõiv, K. (2007). Koolist väljalangenute vaatenurk. *Haridus*, 11-12, 58-64.
- Lamote, C., Van Damme, J., Van Den Noortgate, W., Speybroeck, S., Boonen, T. & de Bilde, J. (2013). Dropout in secondary education: an application of a multilevel discrete-time hazard model accounting for school changes. *Quality & Quantity*, 47(5), 2425-2446.

- Li, Y., Lynch, A. D., Kalvin, C., Liu, J. & Lerner, R. M. (2011). Peer relationships as context for the development of school engagement during adolescence. *International Journal of Behavioural Development*, 35(4), 329-342.
- Lindemann, K. (2013). Eesti õpilaste heaolu kodus ja koolis ning selle mõju teadmistele. *PISA 2012: OECD Programme for International Student Assessment. Suurim rahvusvaheline õpilaste õpitulemuslikkuse uuring PISA 2012. Eesti tulemused.* (lk 113-117). Tallinn: SA Innove.
- Lukk, K. (2008). *Kodu ja kooli koostöö struktuuralsest, funktsionaalsest ja sotsiaalsest aspektist*. Doktoriväitekiri. Tallinna Ülikool.
- Läänesaar, M. & Läänesaar, S.-L. (2005). Õpilase eluviisi ja tervise seos õppeedukusega põhikoolis. I. Kraav (Koost), *Õpiedutuse tekkepõhjused põhikoolis õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate arvamuste põhjal* (lk 49-62). Tartu: ÜPUI.
- Mahoney, J.L. & Cairns, R.B. (1997). Do extracurriculum activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33(2), 241-252.
- Margus, H. (2007). Koolist väljalangemine. *Haridus*, 1-2, 5-7.
- Mayer, M. J. (2008). School violence and disruption. In N. J. Salkind (Ed.) *Encyclopedia of Educational Psychology* (pp. 880-888). United States of America: SAGE Publications.
- Morrissey, T. W., Hutchison, L. & Winsler, A. (2014). Family income, school attendance, and academic achievement in elementary school. *Development Psychology*, 50(3), 741-753.
- Mündi, Š. (2006). *Põhikoolist väljalangenud ja lõpetanud õpilaste riskikäitumine, haigestumine, sotsiaalmajanduslik taust ja toimetulek koolis*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Peraita, C. & Pastor, M. (2000). The primary school dropout in Spain: The influence of family background and labor market conditions. *Education Economics*, 8(2), 157-169.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. RT I, 13.12.2013, 21. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/113122013021?leiaKehtiv>.
- Quiroga, C. V., Janosz, M., Bisset, S. & Morin, A. J. S. (2013). Early adolescent depression symptoms and school dropout: Mediating processes involving self-reported academic competence and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 552-560.

- Rimm-Kaufmann, S. (2011). *Improving students' relationships with teachers to provide essential supports for learning. Teacher's modules*. American Psychological Association. Retrieved from <http://www.apa.org/education/k12/relationships.aspx#>.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of student and Schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625.
- Rumberger, R. W. & Lim, S. A. (2008). Why students drop out of school: A review of 25 years of research. *California Dropout Research Project*. Retrieved from <http://www.slocounty.ca.gov/Assets/CSN/PDF/Flyer+-+Why+students+drop+out.pdf>.
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of schools and what can be done about it*. Harvard University Press: Cambridge, MA, USA.
- Ryan, A. M. (2001). The peer group as a context for the developmnet of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72(4), 1135-1150.
- Saraiva, A. B., Pereira, B. O. & Zamith-Cruz, J. (2011). School dropout, problem behaviour and poor academic achievement: A longitudinal view of Portuguese male offenders. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 16(4), 419–436.
- Sewell, J. (2008). School refusal. *Australian Family Physician*, 37(4), 406-408.
- Shadreck, M. (2013). School based factors and the dropout phenomenon: A study of Zhomba cluster secondary schools in Gokwe district of Zimbabwe. *Journal of Educational and Social Research*, 3(1), 51-60.
- Soo, K. & Soo, I. (2002). *Teismeliste väärkohtlemine Eestis: riskitegurid ja tagajärjed*. Tartu. Külastatud aadressil <http://www.childcentre.info/11148/>.
- Spencer, A. M. (2009). School attendance patterns, unmet educational needs, and truancy: A chronological perspective. *Remedial and Special Education*, 30(5), 309-319.
- Sullivan, K., Cleary, M. & Sullivan, G. (2004). *Kiusamine koolis. Mis see on ja kuidas sellega toime tulla*. Tartu: Atlex.
- Strömpl, J., Selg, M., Soo, K. & Šahverdov-Žarkovski, B. (2007). *Eesti teismeliste vägivallatõlgendused*. Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 3. EV Sotsiaalministeerium: Auratrükk.
- Tamm, V. (2000). Hea koostöö tagab edu ja arengu. *Haridus*, 5, 45-47.
- Toming, H. (2011). *Koolist väljalangemine ja selle vältimise võimalused erikooli õpilaste hinnangul*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Véronneau, M.-H. & Dishion, T. J. (2011). Middle school friendship and academic achievement in early adolescence: A longitudinal analysis. *Jornal of Early Adolescence*, 31(1), 99-124.

- Voltri, R. & Abroi, M. (2005). Klassikursuse kordamisest. I. Kraav (Koost), *Õpiedutuse tekkepõhjused põhikoolis õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate arvamuste põhjal* (lk 63-72). Tartu: ÜPUI.
- Wang, M.-T. & Fredrics, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviours, and school dropout during adolescence. *Child Development*, 85(2), 722-737.
- Õppeasutuste ja õppurite kohta käiv statistika tabeli kujul (2014). Kõigi valdkondade statistilised andmed. *Haridus- ja Teadusministeerium*. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?048055>.

Lisa 1. Töös kasutatavad põhimõisted

Koolist väljalangevus. Koolist väljalangevust saab mõistena käsitleda mitmel moel.

Peamiselt on selleks Kõiv (2007) järgi kaks võimalust: vaadelda õpilasi, kes on koolikohustuslikus eas või õpilasi, kes on kooli nimekirjas, kuid lahkuvad koolist ilma seda lõpetamata - sellest tulenevad ka metodoloogilised erinevused uurimustes. Käesolevas uurimuses keskendutakse koolikohustuslikus eas õpilaste põhiharidusest väljalangevusele.

Õpiedutus, akadeemiline ebaedu – õpilase mahajäämus õpitulemustes.

Õpiedutu õpilane – õpitulemustes maha jäänud õpilane; antud empiirilise uurimuse kontekstis õpilane, kellel oli eelmise õppeaasta esimesel kolmel veerandil vähemalt üks puudulik veerandihinne.

Akadeemiline edukus – õpilase edasijõudmine õpitulemustes vähemalt rahuldaval tasemel.

Akadeemiliselt edukas õpilane – õpitulemustes vähemalt rahuldavalt edasijõudev õpilane; antud empiirilise uurimuse kontekstis õpilane, kelle tunnistusel olid eelmise õppeaasta kolmel esimesel veerandil kõik vähemalt rahuldavad veerandihinded.

Ühe puudulikuga õpilane – antud empiirilise uurimuse kontekstis õpilane, kellel oli eelmise õppeaasta kolmel esimesel veerandil üks puudulik veerandihinne.

Mitme puudulikuga õpilane – antud empiirilise uurimuse kontekstis õpilane, kellel oli eelmise õppeaasta kolmel esimesel veerandil 2-5 puudulikku veerandihinnet.

Paljude puudulikega õpilane – antud empiirilise uurimuse kontekstis õpilane, kellel oli eelmise õppeaasta kolmel esimesel veerandil 6 või enam puudulikku veerandihinnet.

Lisa 2. Uurimuse instrument

HEA VASTAJA!

Käesoleva uurimuse eesmärgiks on võrrelda akadeemiliselt edukate õpilaste hinnanguid ühe, mitme ja paljude puudulike hinnetega õpiedutute õpilaste hinnangutega koolist väljalangevuse erinevatele riskiteguritele. Küsitlus on anonüümne ja tagatud on vastajate konfidentsiaalsus. Saadud vastuseid kasutatakse üldistatult Aive Aru (e-mail: aive.aru@gmail.com) poolt läbiviidavas magistritöös.

ÜLDANDMED

Palun märgista üks õige vastusevariant (tõmba ring ümber):

1. Olen: (1) poiss (2) tüdruk
2. Minu vanus on aastat
3. Õpin klassis
4. Minu rahvus on
(1) eestlane
(2) venelane
(3) muu. Mis? Täpsusta!
5. Minu vanemad elavad koos
(1) Jah (2) Ei
5. Ma elan koos (märgista kõik õiged vastused)
(3) Emaga
(4) Kasuemaga
(5) Isaga
(6) Kasuisaga
(7) Kellegi teisega (kirjuta, kellega).....
6. Minuga koos elab (pool/kasu)venda ja (pool/kasu)õde (kirjuta mitu)

I KOOL

7. Hinda palun, kuivõrd kehtivad järgmised väited SINU KOHTA. Ühele kõige sobivamale numbrile tõmba palun ring ümber.

nr	VÄIDE	Ei kehti üldse minu kohta	Pigem ei kehti minu kohta	Kehtib osaliselt minu kohta	Pigem kehtib minu kohta	Kehtib täielikult minu kohta
1	Mulle meeldib koolis käia	1	2	3	4	5
2	Tunnen end koolis turvaliselt	1	2	3	4	5
3	Mulle meeldib minu kool	1	2	3	4	5
4	Minu koolis on liiga ranged reeglid	1	2	3	4	5
5	Mul läheb koolis hästi					
6	Mulle meeldib õppida	1	2	3	4	5
7	Soovin, et ei peaks kooli minema	1	2	3	4	5
8	Tunnen hirmu kooli minemise ees					
9	Mul on raskusi keeltes (eesti, inglise, vene, saksa keel vms)	1	2	3	4	5
10	Mul on raskusi reaalainetes (matemaatika, loodusõpetus, keemia, füüsika vms)	1	2	3	4	5
11	Mul on raskusi jutustavates ainetes (ajalugu, ühiskonnaõpetus, kirjandus, inimeseõpetus vms)	1	2	3	4	5
12	Õppimine on minu jaoks raske	1	2	3	4	5
13	Õppimine on minu jaoks igav, ebahuvitav	1	2	3	4	5
14	Saan klassikaaslastega hästi läbi	1	2	3	4	5
15	Mul on oma klassis palju sõpru					
16	Mind kiusatakse ja narritakse klassikaaslaste poolt	1	2	3	4	5
17	Ma ise kiusan ja narrin oma klassikaaslast	1	2	3	4	5
18	Tunnen, et ma ei kuulu klassi, olen klassikaaslastest erinev	1	2	3	4	5

<i>nr</i>	<i>VÄIDE</i>	<i>Ei kehti üldse minu kohta</i>	<i>Pigem ei kehti minu kohta</i>	<i>Kehtib osaliselt minu kohta</i>	<i>Pigem kehtib minu kohta</i>	<i>Kehtib täielikult minu kohta</i>
19	Teised õpilased võtavad, lõhuvad, määrivad või peidavad minu asju	1	2	3	4	5
20	Teised õpilased levitavad minu kohta laimujutte	1	2	3	4	5
21	Teised õpilased löövad, togivad või tõukavad mind	1	2	3	4	5
22	Teised õpilased ähvardavad mind vägivallega	1	2	3	4	5
23	Teised õpilased pommivad minult raha või asju	1	2	3	4	5
24	Teised õpilased teevad minu kohta seksuaalse alatooniga märkusi või puudutavad mind ebasüüdsalt	1	2	3	4	5
25	Õpetajad solvavad, mõnitavad või karjuvad mu peale	1	2	3	4	5
26	Olen ise õpetajaid solvanud, mõnitanud või sõimanud	1	2	3	4	5
27	Mulle meeldivad minu õpetajad	1	2	3	4	5
28	Õpetajad suhtuvad minusse heatahtlikult	1	2	3	4	5
29	Õpetajad hindavad minu teadmisi õiglaselt	1	2	3	4	5
30	Õpetajad aitavad mind vajadusel meelsasti õppetöös	1	2	3	4	5
31	Ma saan õpetajalt vajadusel abi küsida	1	2	3	4	5
32	Ma saan koolis vajadusel kellegi poole oma muredega pöörduda	1	2	3	4	5
33	Õpetajad kohtlevad mind võrdväärse	1	2	3	4	5
34	Ma satun koolis konfliktidesse	1	2	3	4	5
35	Rikun tundides korda	1	2	3	4	5
36	Ma ei suuda tunnis keskenduda	1	2	3	4	5
37	Mind on kerge endast välja viia	1	2	3	4	5
38	Terviseprobleemid tekitavad mulle raskusi õppetöös	1	2	3	4	5

8. Hinda palun, kuivõrd kehtivad järgmised väited SINU KOHTA. Ühele kõige sobivamale numbrile tõmba palun ring ümber.

<i>VÄIDE</i>	<i>Üldse mitte</i>	<i>Harva</i>	<i>Vahel</i>	<i>Sageli</i>	<i>Väga sageli</i>
Ma hilinen tundidesse	1	2	3	4	5
Minu sõbrad puuduvad tundidest põhjuseta	1	2	3	4	5
Ma lähen tundidest ära koos sõpradega	1	2	3	4	5
Minu vanem(ad) on mul lubanud koolist niisama puududa	1	2	3	4	5
Õpetajad ei tunne huvi minu puudumiste põhjuste vastu	1	2	3	4	5

9. Eelmisel veerandil olen ma põhjuseta puudunud (tõmba palun ring ümber ÜHELE vastusele)

- (a) mõnest üksikust tunnist
- (b) terve koolipäeva
- (c) mitu koolipäeva
- (d) nädal või rohkem
- (e) ma ei ole põhjuseta puudunud

10. Miks sa puudusid koolist elmisel veerandil? Tõmba rist KÕIKIDE sobivate variantide ette.

<input type="checkbox"/>	Olin haige
<input type="checkbox"/>	Käisin tööl, et raha teenida
<input type="checkbox"/>	Pidin kodus tööd tegema või nooremaid õdesid-vendi hoidma
<input type="checkbox"/>	Jäin bussist maha
<input type="checkbox"/>	Magasin sisse
<input type="checkbox"/>	Ei viitsinud kooli tulla
<input type="checkbox"/>	Eelistasin olla koos sõpradega
<input type="checkbox"/>	Ma ei saa koolis hakkama
<input type="checkbox"/>	Ma ei puudunud koolist elmisel veerandil
<input type="checkbox"/>	Muu põhjus. Mis? Täpsusta!

II KODU

11. Hinda palun, kui võrd kehtivad järgmised väited SINU KOHTA. Ühele kõige sobivamale numbrile tõmba palun ring ümber.

nr	VÄIDE	Ei kehti üldse minu kohta	Pigem ei kehti minu kohta	Kehtib osaliselt minu kohta	Pigem kehtib minu kohta	Kehtib täielikult minu kohta
1	Ma tunnen ennast kodus turvaliselt	1	2	3	4	5
2	Minu peres arvestatakse üksteise arvamusega	1	2	3	4	5
3	Mulle meeldib koos oma perega aega veeta	1	2	3	4	5
4	Ma tunnen, et vanem(ad) usaldavad mind	1	2	3	4	5
5	Mulle meeldib kodus olla	1	2	3	4	5
6	Minu vanem(ad) arvestavad minu arvamusega	1	2	3	4	5
7	Saan vanema(te)le oma probleemidest rääkida	1	2	3	4	5
8	Minu vanem(ad) toetavad mind	1	2	3	4	5
9	Minu vanemad on minuga rahul	1	2	3	4	5
10	Ma saan oma vanema(te)ga hästi läbi	1	2	3	4	5
11	Saan oma vendade ja õdedega hästi läbi (<i>jätta vastamata, kui sul pole õdesid ega vendi</i>)	1	2	3	4	5
12	Meie pereliikmete vahel on head suhted	1	2	3	4	5
13	Meie peres on tülisid	1	2	3	4	5
14	Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt füüsilisel karistanud (löönud, sakutanud)	1	2	3	4	5
15	Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt alavääristanud, halvustanud, mõnitanud	1	2	3	4	5
16	Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt hirmutanud või ähvardanud	1	2	3	4	5
17	Olen kogenud mingil muul viisil vanema(te)poolset vägivalda	1	2	3	4	5
18	Minu vanem(ad) karistavad mind ebaõiglaselt	1	2	3	4	5
19	Minu vanem(ad) ei tunne huvi minu tegemiste vastu	1	2	3	4	5
20	Minu vanema(te)l ei jätku aega minuga tegelemiseks	1	2	3	4	5
21	Vanem(ad) ei pööra tähelepanu minu tegevustele ja toimetustele	1	2	3	4	5
22	Vanem(ad) ei arvesta minuga	1	2	3	4	5
23	Minu kodus kehtivad reeglid, mis on mõistetavad kõigile ja kõik pereliikmed järgivad neid	1	2	3	4	5
24	Vanem(ad) enamasti teavad, kus ma viibin	1	2	3	4	5
25	Vanem(ad) teavad, milliste sõpradega ma suhtlen	1	2	3	4	5
26	Meie pere tuleb rahaliselt toime	1	2	3	4	5
27	Mul on olemas vajalikud koolitarbed ja -riided	1	2	3	4	5
28	Meie pere saab lubada endale rahaliselt rohkem kui hädavajaliku	1	2	3	4	5
29	On juhtunud, et meie peres ei jätku söögi raha	1	2	3	4	5
30	Olen raha puudumise tõttu pidanud loobuma mõnest klassiekskursioonist vms kooliüritusest	1	2	3	4	5
31	Minu vanem(ad) suhtlevad meelsasti minu õpetaja(te)ga	1	2	3	4	5
32	Minu vanem(ad) on huvitatud minu õppimisest	1	2	3	4	5
33	Minu vanem(ad) käivad koolis koosolekutel ja vestlustel	1	2	3	4	5
34	Vanem(ad) abistavad mind vajadusel kodus õppetöös	1	2	3	4	5
35	Kui mul on koolis muresid, siis vanemad toetavad ja aitavad mind	1	2	3	4	5
36	Õpetajad suhtlevad minu vanematega	1	2	3	4	5

12. Hinda palun, kui võrd kehtivad järgmised väited SINU KOHTA. Ühele kõige sobivamale numbrile tõmba palun ring ümber.

<i>VÄIDE</i>	<i>Ei kehti üldse minu kohta</i>	<i>Pigem ei kehti minu kohta</i>	<i>Kehtib osaliselt minu kohta</i>	<i>Pigem kehtib minu kohta</i>	<i>Kehtib täielikult minu kohta</i>
Sõprade arvamus on mulle oluline	1	2	3	4	5
Enamusel minu sõpradest läheb koolis hästi	1	2	3	4	5
Sõbrad mõjutavad minu käitumist	1	2	3	4	5
Koos sõpradega teen asju, mida ma muidu ei teeks	1	2	3	4	5
Veedan enamuse oma vabast ajast sõprade seltsis	1	2	3	4	5
Veedan enamuse oma vabast ajast arvutis	1	2	3	4	5
Ma osalen regulaarselt vähemalt ühe ringi/trenni/huvikooli töös	1	2	3	4	5

13. Hinda palun, kas järgmised väited kehtivad SINU KOHTA. Sobivale vastusele tõmba ring ümber.

<i>nr</i>	<i>VÄIDE</i>	<i>Kehtib minu kohta</i>	<i>Ei kehti minu kohta</i>
1	Vähemalt üks minu vanematest suitsetab regulaarselt	Jah	Ei
2	Vähemalt üks minu vanematest kuritarvitab alkoholi	Jah	Ei
3	Vähemalt üks minu vanematest tarvitab narkootikume	Jah	Ei
4	Vähemalt üks minu vanematest on töötu	Jah	Ei
5	Vähemalt üks minu pere liikmetest on koolist välja langenud	Jah	Ei
6	Mul on sõpru, kes suitsetavad	Jah	Ei
7	Mul on sõpru, kes tarvitavad alkoholi	Jah	Ei
8	Mul on sõpru, kes tarvitavad narkootikume	Jah	Ei
9	Mul on sõpru, kes on koolist välja langenud	Jah	Ei
10	Ma hulgun sõpradega	Jah	Ei
11	Ma suitsetan	Jah	Ei
12	Ma olen tarbinud alkoholi rohkem kui üks kord	Jah	Ei
13	Ma olen tarbinud/tarbin narkootikume	Jah	Ei
14	Mul on olnud politseiga probleeme	Jah	Ei
15	Olen jäänud klassikursust kordama	Jah	Ei
16	Olen vahetanud kooli	Jah	Ei
17	Olen vahetanud elukohta	Jah	Ei

14. Kas oled mõelnud kooli poolelajutamise peale?

(1) JAH (2) EI

15. Mis põhjustel oled mõelnud kooli poolelajutamise peale? Tõmba rist KÕIKIDE sobivate variantide ette.

	Olen väsinud ja ei jaksa koolis käia
	Terviseprobleemid ja haigused
	Õppimine on minu jaoks liiga raske
	Ma olen teistest maha jäänud, mul on palju võlgnevusi õppetöös
	Mind kiusatakse ja narritakse koolis teiste õpilaste poolt
	Mind kiusatakse ja narritakse koolis õpetajate poolt
	Ma ei viitsi koolis käia
	Õpetajad suhtuvad minuses halvustavalt
	Mul on väljaspool kooli palju huvitavamalt teha
	Ma pole kooli poolelajutamise peale kunagi mõelnud
	Muu põhjus. Mis? Täpsusta!

Ma soovin veel lisada, et

.....

.....

AITÄH SULLE ☺!

Lisa 3. Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate hinnangute võrdlus väidete kaupa

Väide	Õpiedutud			Akadeemiliselt edukad			U-statistik
	mean rank	Me	Hinnang 4-5 N (%)	mean rank	Me	Hinnang 4-5 N (%)	
Mulle meeldib koolis käia	133,40	3	38 (26)	167,60	3	72 (48)	8684,5**
Tunnen end koolis turvaliselt	141,32	4	94 (63)	159,68	4	118 (79)	9873,5
Mulle meeldib minu kool	135,42	3	72 (48)	165,58	4	98 (65)	8988,5**
Minu koolis on liiga ranged reeglid	141,93	4	78 (52)	159,07	4	94 (63)	9964,0
Mul läheb koolis hästi	107,95	3	49 (33)	193,05	4	124 (83)	4867,0**
Mulle meeldib õppida	141,72	3	44 (29)	159,28	3	51 (34)	9933,0
Soovin, et ei peaks kooli minema	162,28	3	58 (39)	138,72	3	41 (27)	9482,5*
Tunnen hirmu kooli minemise ees	158,53	1	12 (8)	142,47	1	9 (6)	10045,0
Mul on raskusi keeltes	164,64	3	45 (30)	136,36	2	33 (22)	9129,5**
Mul on raskusi reaalinetes	169,93	3	50 (33)	131,07	2,5	36 (23)	8336,0**
Mul on raskusi jutustavates ainetes	167,08	2,5	32 (21)	133,92	2	18 (12)	8762,5**
Õppimine on minu jaoks raske	173,92	3	26 (17)	127,08	2	16 (11)	7737,0**
Õppimine on minu jaoks igav, ebahuvitav	161,73	3	48 (32)	139,27	3	35 (23)	9566,0*
Saan klassikaaslastega hästi läbi	152,42	5	127 (85)	148,58	4,5	134 (89)	10952,5
Mul on oma klassis palju sõpru	149,22	4	104 (69)	151,78	4	112 (75)	22383,5
Mind kiusatakse ja narritakse klassikaaslaste poolt	157,35	1	11 (7)	143,65	1	3 (2)	10223,0
Ma ise kiusan ja narrin oma klassikaaslast	156,11	1	6 (4)	144,89	1	8 (5)	10485,50
Tunnen, et ma ei kuulu oma klassi, olen klassikaaslastest erinev	158,35	1	20 (13)	142,65	1	3 (2)	10073,0
Teised õpilased võtavad, lõhuvad, määrivad või peidavad minu asju	156,36	1	9 (6)	144,64	1	6 (10)	10371,0
Teised õpilased levitavad minu kohta laimujutte	153,22	1	6 (4)	147,78	1	2 (1)	10842,0
Teised õpilased löövad, togivad või tõukavad mind	160,57	1	10 (7)	140,43	1	2 (1)	9740,0*
Teised õpilased ähvardavad mind vägivallega	152,23	1	0 (0)	148,77	1	0 (0)	10990,5
Teised õpilased pommivad minult raha või asju	155,22	1	4 (3)	145,78	1	0 (0)	10542,5
Teised õpilased teevad minu kohta seksuaalse alatooniga märkusi või puudutavad mind ebasüüdselt	150,62	1	2 (1)	150,38	1	1 (1)	11231,5
Õpetajad solvavad, mõnitavad või karjuvad mu peale	166,09	2	10 (7)	134,91	1	2 (1)	8912,0**
Olen ise õpetajaid solvanud, mõnitanud või sõimanud	172,42	2	10 (7)	128,58	1	0 (0)	7962,5**
Mulle meeldivad minu õpetajad	138,51	3	50 (33)	162,49	3	71 (47)	9451,5*
Õpetajad suhtuvad minusse heatahtlikult	127,75	3	66 (44)	173,25	4	109 (73)	7838,0**
Õpetajad hindavad minu teadmisi õiglaselt	134,62	3	73 (49)	166,38	4	107 (71)	8867,5**
Õpetajad aitavad mind vajadusel meelsasti õppetöös	135,00	3,5	75 (50)	166,00	4	105 (70)	8925,0**
Ma saan õpetajalt vajadusel abi küsida	138,36	4	99 (66)	162,64	4	119 (79)	9429,0*
Ma saan koolis vajadusel kellegi poole oma muredega pöörduda	144,29	4	82 (55)	156,71	4	96 (64)	10318,0
Õpetajad kohtlevad mind võrdväärse	133,84	3	62 (41)	167,16	4	95 (63)	8751,0**

<i>Väide</i>	<i>Õpiedutud</i>			<i>Akadeemiliselt edukad</i>			<i>U-statistik</i>
	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	
Ma tunnen ennast kodus turvaliselt	148,04	5	141 (94)	152,96	5	148 (99)	10880,5
Minu peres arvestatakse üksteise arvamusega	142,71	5	121 (81)	158,29	5	136 (91)	10081,0
Ma tunnen, et vanem(ad) usaldavad mind	142,85	5	124 (83)	158,15	5	134 (89)	10102,0
Mulle meeldib kodus olla	145,50	5	130 (87)	155,50	5	140 (93)	10500,0
Minu vanem(ad) arvestavad minu arvamusega	142,29	5	126 (84)	158,71	5	136 (91)	10018,0
Mulle meeldib koos oma perega aega veeta	145,72	4	104 (69)	155,28	4	117 (78)	10532,5
Saan vanema(te)le oma probleemidest rääkida	142,55	4	103 (69)	158,45	5	123 (82)	10057,5
Minu vanem(ad) toetavad mind	137,72	5	124 (83)	163,28	5	137 (91)	9333,5**
Minu vanemad on minuga rahul	137,44	4	86 (57)	163,56	4	118 (79)	9291,5**
Ma saan oma vanema(te)ga hästi läbi	148,69	5	118 (79)	152,31	5	133 (89)	10978,0
Saan oma vendade ja õdedega hästi läbi	127,35	4	92 (67)	141,97	5	110 (84)	7994,5
Meie pereliikmete vahel on head suhted	142,02	5	123 (82)	158,98	5	134 (89)	9978,5
Meie peres on tülisid	164,07	2	32 (21)	136,93	2	18 (12)	9215,0**
Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt füüsilisel karistanud	158,86	1	17 (11)	142,14	1	10 (7)	9996,0
Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt alavääristanud, halvustanud, mõnitanud	157,27	1	9 (6)	143,73	1	6 (4)	10235,0
Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt hirmutanud või ähvardanud	155,99	1	7 (5)	145,01	1	7 (5)	10427,0
Olen kogenud mingil muul viisil vanema(te)poolset vägivalda	154,01	1	8 (5)	146,99	1	3 (2)	10724,0
Minu vanem(ad) karistavad mind ebaõiglaselt	158,64	1	9 (6)	142,36	1	5 (3)	10028,5*
Minu vanem(ad) ei tunne huvi minu tegemiste vastu	162,96	2	15 (10)	138,04	2	13 (9)	9381,0**
Minu vanema(te)l ei jätku aega minuga tegelemiseks	154,21	2	20 (13)	146,79	2	19 (13)	10693,5
Vanem(ad) ei pööra tähelepanu minu tegevustele ja toimetustele	153,67	1	14 (9)	147,33	1	14 (9)	10774,5
Vanem(ad) ei arvesta minuga	153,63	1	9 (6)	147,37	1	9 (6)	10780,0
Minu kodus kehtivad reeglid, mis on mõistetavad kõigile ja kõik pereliikmed järgivad neid	133,10	3	67 (45)	167,90	4	97 (65)	8640,0**
Vanem(ad) enamasti teavad, kus ma viibin	139,04	4	102 (68)	161,96	4	124 (83)	9531,5*
Vanem(ad) teavad, milliste sõpradega ma suhtlen	141,94	4	102 (68)	159,06	4	120 (80)	9965,5
Meie pere tuleb rahaliselt toime	137,54	4	119 (79)	163,46	5	134 (89)	9306,5**
Mul on olemas vajalikud koolitarbed ja -riided	140,09	5	137 (91)	160,91	5	145 (97)	9689,0**
Meie pere saab lubada endale rahaliselt rohkem kui hädavajaliku	135,69	4	94 (63)	165,40	4	126 (84)	9014,5**

<i>Väide</i>	<i>Õpiedutud</i>			<i>Akadeemiliselt edukad</i>			<i>U-statistik</i>
	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	
On juhtunud, et meie peres ei jätku söögiraha	167,18	1	19 (13)	132,93	1	2 (1)	8615,0**
Olen raha puudumise tõttu pidanud loobuma mõnest klassiekskursioonist vms	166,81	1	27 (18)	133,30	1	6 (4)	8670,0**
Minu vanem(ad) suhtlevad meelsasti minu õpetaja(te)ga	132,44	3	59 (40)	167,44	4	92 (61)	8558,5**
Minu vanem(ad) on huvitatud minu õppimisest	137,50	4	113 (75)	163,50	5	130 (87)	9299,5**
Minu vanem(ad) käivad koolis koosolekutel ja vestlustel	130,38	3	55 (37)	170,62	4	92 (61)	8232,0**
Vanem(ad) abistavad mind vajadusel kodus õppetöös	140,21	4	94 (63)	160,79	4,5	110 (73)	9706,5*
Kui mul on koolis muresid, siis vanemad toetavad ja aitavad mind	131,71	4	96 (64)	169,29	5	125 (83)	8432,0**
Õpetajad suhtlevad minu vanematega	147,43	3	61 (41)	152,55	3,5	75 (50)	10792,5
Sõprade arvamus on mulle oluline	151,39	4	82 (55)	149,61	4	83 (55)	11117,0
Enamusel minu sõpradest läheb koolis hästi	147,59	4	90 (60)	153,41	4	97 (65)	10813,5
Sõbrad mõjutavad minu käitumist	147,25	3	34 (23)	153,75	3	38 (25)	10763,0
Koos sõpradega teen asju, mida ma muidu ei teeks	159,71	3	54 (36)	141,29	2	36 (24)	9869,0
Veedan enamuse oma vabast ajast sõprade seltsis	164,72	4	79 (53)	136,28	3	65 (43)	9117,5**
Veedan enamuse oma vabast ajast arvutis	146,18	3	45 (30)	154,82	3	46 (31)	10601,5
Ma osalen regulaarselt vähemalt ühe ringi/trenni/huvikooli töös	144,75	4	78 (52)	156,25	4	81 (54)	10388,0
Ma satun koolis konfliktidesse	167,14	2	21 (14)	133,86	2	7 (5)	8754,5**
Rikun tundides korda	170,04	2	25 (17)	130,96	2	5 (3)	8319,0**
Ma ei suuda tunnis keskenduda	164,94	2	34 (23)	136,06	2	20 (13)	9084,0**
Mind on kerge endast välja viia	170,04	2	38 (25)	130,96	2	16 (11)	8319,5**
Terviseprobleemid tekitavad mulle raskusi õppetöös	158,62	1	20 (13)	142,38	1	9 (6)	10031,5

Me- hinnangute mediaan

Mean rank- keskmised järjekorranumbrid

* - statistiliselt oluline erinevus nivool 0,01 ($p < 0,01$)

** - statistiliselt oluline erinevus nivool 0,05 ($p < 0,05$)

Lisa 4. Õpiedutute gruppide hinnangute võrdlus väidete kaupa

<i>Väide</i>	<i>Ühe puudulikuga</i>			<i>Mitme puudulikuga</i>			<i>Paljude puudulikega</i>			χ^2
	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	
Mulle meeldib koolis käia	78,93	3	18 (33)	81,68	3	15 (29)	63,99	3	5 (11)	5,084
Tunnen end koolis turvaliselt	82,35	4	37 (69)	76,97	4	34 (65)	65,35	4	23 (52)	4,106
Mulle meeldib minu kool	69,41	3	22 (41)	88,67	4	32 (61)	67,41	3	18 (41)	7,797*
Minu koolis on liiga ranged reeglid	78,17	4	30 (56)	80,50	4	32 (61)	66,32	3	16 (36)	3,058
Mul läheb koolis hästi	88,31	3	24 (46)	76,77	3	17 (33)	58,28	3	8 (18)	12,987**
Mulle meeldib õppida	79,07	3	19 (35)	73,50	3	14 (27)	73,48	3	11 (25)	0,611
Soovin, et ei peaks kooli minema	76,57	3	20 (37)	69,49	3	17 (33)	81,28	3	21 (48)	1,896
Tunnen hirmu kooli minemise ees	62,38	1	0	78,98	1	4 (8)	86,31	1	8 (18)	11,208**
Mul on raskusi keeltes	65,22	3	11 (20)	73,94	3	15 (29)	89,95	3	19 (43)	8,625*
Mul on raskusi reaalinetes	75,99	3	18 (35)	72,40	3	16 (32)	78,56	3	15 (34)	0,533
Mul on raskusi jutustavates ainetes	60,95	3	9 (17)	82,27	3	15 (29)	85,35	2,50	8 (18)	10,199**
Õppimine on minu jaoks raske	71,18	3	7 (13)	75,25	3	10 (19)	81,10	3	9 (20)	1,429
Õppimine on minu jaoks igav, ebahuvitav	66,96	3	12 (22)	73,79	3	17 (24)	88,00	3	19 (43)	6,227*
Saan klassikaaslastega hästi läbi	80,80	5	50 (93)	74,00	5	43 (83)	70,77	5	34 (77)	1,725
Mul on oma klassis palju sõpru	78,54	4	38 (70)	76,00	4	38 (73)	71,18	4	18 (64)	0,796
Mind kiusatakse ja narritakse klassikaaslaste poolt	72,38	1	1 (2)	76,45	1	6 (12)	78,20	1	4 (9)	0,696
Ma ise kiusan ja narrin oma klassikaaslast	79,06	1	1 (2)	65,03	1	1 (2)	83,19	1	4 (9)	6,204**
Tunnen, et ma ei kuulu oma klassi, olen klassikaaslastest erinev	73,70	1	5 (9)	72,87	1	9 (17)	80,82	1	7 (14)	1,234
Teised õpilased võtavad, lõhuvad, määrivad või peidavad minu asju	69,75	1	0	83,48	1	4 (8)	73,13	1	5 (11)	3,800
Teised õpilased levitavad minu kohta laimujutte	73,11	1	1 (2)	71,75	1	4 (8)	82,86	1	1 (2)	2,406
Teised õpilased löövad, togivad või tõukavad mind	72,93	1	2 (4)	78,21	1	5 (10)	75,45	1	3 (7)	0,553
Teised õpilased ähvardavad mind vägivallega	73,44	1	6 (11)	77,95	1	9 (17)	75,13	1	6 (14)	0,799
Teised õpilased pommivad minult raha või asju	70,90	1	1 (2)	77,13	1	3 (6)	79,23	1	2 (5)	2,560
Teised õpilased teevad minu kohta seksuaalse alatooniga märkusi või puudutavad mind ebasüüdsalt	69,19	1	0	79,51	1	3 (6)	78,51	1	2 (5)	5,649

<i>Väide</i>	<i>Ühe puudulikuga</i>			<i>Mitme puudulikuga</i>			<i>Paljude puudulikega</i>			χ^2
	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	
Õpetajad solvavad, mõnitavad või karjuvad mu peale	70,04	1	1 (2)	65,66	1	3 (6)	93,83	2	6 (14)	13,104**
Olen ise õpetajaid solvanud, mõnitanud või sõimanud	67,93	1	1 (2)	78,14	2	5 (10)	81,67	2	4 (9)	3,175
Mulle meeldivad minu õpetajad	77,97	3	18 (33)	82,36	3	22 (42)	64,36	3	10 (23)	4,724
Õpetajad suhtuvad minusse heatahtlikult	81,34	3,50	27 (50)	78,93	3	25 (48)	64,27	3	14 (32)	4,780**
Õpetajad hindavad minu teadmisi õiglaselt	75,86	3	26 (48)	73,73	3,50	26 (48)	77,15	3	22 (48)	0,165
Õpetajad aitavad mind vajadusel meelsasti õppetöös	76,55	4	28 (52)	77,17	4	27 (52)	72,24	3	20 (45)	0,387
Ma saan õpetajalt vajadusel abi küsida	78,63	4	40 (74)	77,13	4	34 (65)	69,74	4	25 (57)	1,324
Ma saan koolis vajadusel kellegi poole oma muredega pöörduda	70,66	3,50	27 (50)	80,03	4	31 (60)	76,03	4	24 (55)	1,323
Õpetajad kohtlevad mind võrdväärse	78,22	3	23 (43)	75,79	3	24 (46)	71,82	3	15 (34)	0,562
Ma tunnen ennast kodus turvaliselt	77,29	5	53 (98)	68,97	5	46 (89)	81,02	5	42 (95)	4,706
Minu peres arvestatakse üksteise arvamusega	72,97	4	45 (83)	72,86	5	38 (73)	81,73	5	38 (86)	1,540
Meie pereliikmete vahel on head suhted	72,29	4	44 (82)	75,72	5	41 (79)	79,18	5	38 (86)	0,735
Ma tunnen, et vanem(ad) usaldavad mind	75,51	5	47 (87)	77,12	5	42 (81)	73,58	5	35 (80)	0,193
Mulle meeldib kodus olla	71,37	5	47 (87)	78,52	5	44 (86)	77,00	5	39 (89)	1,252
Minu vanem(ad) arvestavad minu arvamusega	71,28	4	48 (89)	73,12	4,50	41 (79)	83,50	5	37 (84)	2,599
Saan vanema(te)le oma probleemidest rääkida	77,22	4	38 (70)	67,87	4	31 (60)	82,41	5	34 (77)	3,212
Minu vanem(ad) toetavad mind	79,44	5	47 (87)	72,04	5	40 (77)	74,75	5	37 (84)	0,966
Minu vanemad on minuga rahul	80,21	4	33 (61)	72,25	4	29 (56)	73,56	4	24 (54)	1,086
Ma saan oma vanema(te)ga hästi läbi	76,24	5	44 (81)	77,50	5	40 (77)	72,23	5	34 (77)	0,500
Saan oma vendade ja õdedega hästi läbi	72,30	4	33 (72)	67,85	4	32 (63)	69,98	4	27 (68)	0,343
Mulle meeldib koos oma perega aega veeta	71,27	4	36 (67)	77,19	5	35 (67)	78,69	4	33 (75)	0,945
Meie peres on tülisid	74,19	2	13 (24)	73,18	2	9 (17)	79,84	3	10 (23)	0,675
Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt füüsilisel karistanud	74,13	1	7 (13)	73,28	1	5 (10)	79,81	1	5 (11)	0,783
Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt alavääristanud, halvustanud, mõnitanud	77,92	1	2 (4)	73,25	1	4 (8)	75,19	1	3 (7)	0,747

<i>Väide</i>	<i>Ühe puudulikuga</i>			<i>Mitme puudulikuga</i>			<i>Paljude puudulikega</i>			χ^2
	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	
Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt hirmutanud või ähvardanud	69,96	1	0	71,38	1	2 (4)	87,16	1	5 (11)	7,365*
Olen kogenud mingil muul viisil vanema(te)poolset vägivalda	71,48	1	2 (4)	75,32	1	2 (4)	80,65	1	4 (9)	2,015
Minu vanem(ad) karistavad mind ebaõiglaselt	78,31	1	2 (4)	75,32	1	5 (10)	72,26	1	2 (5)	0,663
Minu vanem(ad) ei tunne huvi minu tegemiste vastu	77,72	2	2 (4)	79,43	2	8 (15)	68,13	2	5 (11)	2,024
Minu vanema(te)l ei jätku aega minuga tegelemiseks	76,72	2	5 (9)	75,90	2	11 (21)	73,52	2	4 (9)	0,151
Vanem(ad) ei pööra tähelepanu minu tegevustele ja toimetustele	79,32	2	6 (11)	71,35	1	5 (10)	75,72	2	3 (7)	1,050
Vanem(ad) ei arvesta minuga	71,72	1	2 (4)	78,64	1	5 (10)	76,42	1	2 (5)	0,980
Minu kodus kehtivad reeglid, mis on mõistetavad kõigile ja kõik pereliikmed järgivad neid	83,77	4	28 (52)	71,97	3	21 (40)	69,52	3	18 (41)	3,274
Vanem(ad) enamasti teavad, kus ma viibin	78,77	4	37 (69)	78,21	4	39 (75)	68,28	4	26 (59)	1,833
Vanem(ad) teavad, milliste sõpradega ma suhtlen	76,17	4	36 (67)	77,90	4	38 (73)	71,84	4	38 (64)	0,534
Meie pere tuleb rahaliselt toime	78,75	4	48 (87)	74,41	4	40 (77)	72,80	4	32 (73)	0,579
Mul on olemas vajalikud koolitarbed ja -riided	80,58	5	52 (96)	70,34	5	44 (85)	75,36	5	41 (93)	2,142
Meie pere saab lubada endale rahaliselt rohkem kui hädavajaliku	70,35	4	31 (57)	80,22	4	34 (65)	76,24	4	28 (62)	1,500
On juhtunud, et meie peres ei jätku söögiraha	64,63	1	4 (7)	81,39	1	9 (17)	80,29	1	8 (14)	6,480*
Olen raha puudumise tõttu pidanud loobuma mõnest klassiekskursioonist vms kooliüritusest	63,83	1	6 (11)	79,01	1	9 (17)	84,17	2	11 (29)	7,676*
Minu vanem(ad) suhtlevad meelsasti minu õpetaja(te)ga	81,60	3	24 (44)	78,53	3	23 (34)	62,44	3	12 (28)	5,554
Minu vanem(ad) on huvitatud minu õppimisest	75,57	4	40 (74)	76,16	4	40 (77)	74,63	4	33 (75)	0,034
Minu vanem(ad) käivad koolis koosolekutel ja vestlustel	80,42	3	20 (37)	80,74	3	24 (46)	63,27	3	11 (25)	5,187
Vanem(ad) abistavad mind vajadusel koduses õppetöös	72,96	4	33 (59)	74,19	4	32 (62)	80,16	4	30 (68)	0,804
Kui mul on koolis muresid, siis vanemad toetavad ja aitavad mind	76,09	4	34 (63)	79,31	4	36 (79)	70,27	4	26 (59)	1,150
Õpetajad suhtlevad minu vanematega	76,02	3	22 (41)	77,40	3	21 (42)	70,81	3	17 (39)	0,649
Sõprade arvamus on mulle oluline	75,19	4	29 (54)	76,60	4	29 (56)	74,59	4	24 (55)	0,060

<i>Väide</i>	<i>Ühe puudulikuga</i>			<i>Mitme puudulikuga</i>			<i>Paljude puudulikega</i>			χ^2
	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	<i>Mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnang 4-5 N (%)</i>	
Enamusel minu sõpradest läheb koolis hästi	72,28	4	30 (56)	76,66	4	32 (62)	78,08	4	28 (64)	0,554
Sõbrad mõjutavad minu käitumist	65,46	2,50	7 (13)	76,52	3	14 (27)	86,61	3	13 (30)	6,212*
Koos sõpradega teen asju, mida ma muidu ei teeks	73,46	3	20 (37)	65,06	2,50	14 (27)	90,34	3	20 (46)	8,633*
Veedan enamuse oma vabast ajast sõprade seltsis	77,52	4	31 (57)	67,15	3	23 (44)	82,89	4	25 (57)	3,533
Veedan enamuse oma vabast ajast arvutis	84,44	3	19 (35)	68,33	3	16 (31)	73,00	3	10 (23)	4,084
Ma osalen regulaarselt vähemalt ühe ringi/trenni/huvikooli töös	78,56	4	30 (56)	77,08	4	27 (52)	69,88	3	21 (48)	1,179
Ma satun koolis konfliktidesse	72,02	2	6 (11)	76,38	2	8 (15)	78,73	2	7 (16)	0,662
Rikun tundides korda	71,03	2	5 (9)	67,71	2	8 (15)	90,19	3	12 (27)	7,919*
Ma ei suuda tunnis keskenduda	66,29	2	9 (17)	77,13	3	12 (21)	84,88	3	13 (30)	4,845
Mind on kerge endast välja viia	69,26	2	14 (26)	72,19	2	11 (21)	87,07	3	13 (30)	4,794
Terviseprobleemid tekitavad mulle raskusi õppetöös	73,75	1	8 (15)	69,21	1	4 (8)	85,08	2	8 (18)	4,154

Me- hinnangute mediaan

Mean rank- keskmised järjekorranumbrid

* - statistiliselt oluline erinevus nivool 0,01 (p<0,01)

** - statistiliselt oluline erinevus nivool 0,05 (p<0,05)

Lisa 5. U-väärtused ja statistiliselt olulised erinevused õpiedutute gruppide vahel

*Kursiivis on esitatud väited, milles Kruskal Wallis H-testiga statistiliselt olulisi erinevusi õpiedutute gruppide vahel ei ilmnenud, kuid Whitney U-testiga paarikaupa analüüsides siiski gruppide vahel statistiliselt olulised erinevused leiti. Tabelis on välja toodud U-statistikud ainult nende väidete puhul, milles ilmneseid õpiedutute gruppide hinnangutes statistiliselt olulised erinevused.

Väide	Ühe puudulikuga versus mitme puudulikuga (U)	Ühe puudulikuga versus paljude puudulikega (U)	Mitme puudulikuga versus paljude puudulikega (U)
Mulle meeldib minu kool	1047,0*	ns	816,0*
Mul läheb koolis hästi	ns	720,0**	854,5*
Mulle meeldib koolis käia	ns	ns	854,0*
Tunnen hirmu kooli minemise ees	1066,0**	817,5**	ns
Mul on raskusi keeltes	ns	796,0**	ns
Mul on raskusi jutustavates ainetes	1017,5*	789,0**	ns
Õppimine on minu jaoks igav, ebahuvitav	ns	849,0*	ns
Ma ise kiusan ja narrin oma klassikaaslast	1136,0*	ns	881,5*
Teised õpilased teevad minu kohta seksuaalse alatooniga märkusi või puudutavad ebasüüdselt	1210,0*	1041,0*	ns
Õpetajad solvavad, mõnitavad või karjuvad mu peale	ns	805,5**	720,0**
Õpetajad suhtuvad minusse heatahtlikult	ns	915,5*	ns
Mulle meeldivad minu õpetajad	ns	ns	874,5*
Vähemalt üks minu vanematest on mind korduvalt hirmutanud või ähvardanud	ns	916,0*	903,0*
On juhtunud, et meie peres ei jätku söögiraha	1088,0*	917,0*	ns
Olen raha puudumise tõttu pidanud loobuma mõnest klassiekskursioonist vms kooliüritusest	1111,0*	851,0**	ns
Minu vanemad suhtlevad meelsasti minu õpetajatega	ns	851,5*	ns
Minu vanemad käivad koolis koosolekutel ja vestlustel	ns	873,5*	847,5*
Sõbrad mõjutavad minu käitumist	ns	849,5*	ns
Koos sõpradega teen asju, mida ma muidu ei teeks	ns	ns	760,0**
Rikun tundides korda	ns	869,5*	819,0
Mind on kerge endast välja viia	ns	907,0*	ns

* - statistiliselt oluline erinevus olulisusnivool 0,05 ($p < 0,05$)

** - statistiliselt oluline erinevus olulisusnivool 0,01 ($p < 0,01$)

ns – non-significant – statistiliselt olulist erinevust ei ilmnenud

Lisa 6. Õpiedutute gruppide võrdlus koondtunnuste kaupa

<i>Koondtunnus</i>	<i>Ühe puudulikuga</i>			<i>Mitme puudulikuga</i>			<i>Paljude puudulikega</i>			χ^2
	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnangute keskväärtused 4-5 N (%)</i>	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnangute keskväärtused 4-5 N (%)</i>	<i>mean rank</i>	<i>Me</i>	<i>Hinnangute keskväärtused 4-5 N (%)</i>	
Üldine suhtumine kooli	71,05	2	30 (51)	72,71	2	27 (52)	84,26	2	13 (29)	2,834
Õpiraskused	64,20	3	4 (7)	77,68	3	9 (17)	86,78	3	9 (20)	7,959*
Suhted klassikaaslastega	78,88	4,50	51 (95)	76,38	4,50	42 (81)	70,32	4,25	34 (77)	1,047
Koolivägivald	70,74	1	puudub	77,05	1	puudub	79,51	1	puudub	1,925
Suhted õpetajatega	76,33	4,50	24 (45)	71,26	4,50	28 (54)	79,49	4,50	14 (32)	0,982
Pere üldine psühholoogiline kliima	77,69	4	51 (95)	72,77	4	44 (85)	76,05	4	40 (91)	0,406
Suhted peres	76,33	4,50	50 (94)	71,22	4,50	40 (77)	79,49	4,50	39 (82)	0,982
Vanematepoolne agressioon ja vägivald	75,95	1	2 (4)	70,90	1	3 (6)	80,38	1	4 (9)	1,573
Vanematepoolne tõrjumine ja isolatsioon	76,44	1,50	3 (5)	75,24	1,50	6 (12)	74,66	1,50	1 (2)	0,046
Vanemlik järelevalve, distsipliin ja reeglid	79,44	4	36 (67)	79,32	4	38 (73)	66,16	4	25 (57)	3,138
Pere majanduslik olukord	77,69	4	46 (85)	72,77	4	39 (75)	76,05	4	36 (82)	0,406
Pere majanduslik kitsikus	62,64	1	3 (6)	79,42	1,50	10 (19)	85,17	2	5 (12)	8,390*
Kodu ja kooli koostöö	76,71	3,50	35 (65)	78,99	3,75	22 (42)	69,89	3,50	22 (50)	1,153
Sõprade mõju tajumine	67,62	3	20 (37)	73,59	3	22 (42)	87,43	3,25	22 (50)	5,463
Vaba aja veetmise viisid	83,64	3	26 (48)	64,95	3	19 (37)	77,98	3	18 (41)	5,457
Õpilase endaga seonduvad riskitegurid	71,05	2	3 (6)	72,71	2	6 (12)	84,26	2	7 (16)	2,834

Lisa 7. Õpilaste lisavastused kategooriate lõikes

Kooliga seonduvad asjaolud:

Suhtumine kooli

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	AE	13	poiss	7	Üldiselt on kool äge.
2	AE	13	tüdruk	7	Mulle väga meeldib koolis käia ja tavaliselt suhtun õppetöösse hästi.
3	AE	15	poiss	9	Kool on tore koht kus käia.
4	ÕE1	13	poiss	7	/Kooli nimi/ kool on hea.
5	ÕE3	15	poiss	8	Kool on lõbus ja vahva.
6	ÕE3	13	poiss	7	Koolis võiks olla huvitavam.
7	AE	15	tüdruk	8	Koolis on tore käia ja kooliaeg on aeg, mil me saame endale väga häid mälestusi terveks eluks.

Märkus. ^a AE – akadeemiliselt edukas; ÕE1 – ühe puudulikuga; ÕE3 - paljude (6 ja enam) puudulikega

Akadeemiline edukus ja õppimine

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	AE	15	poiss	8	Vahepeal jäetakse koolis nii palju koduseid ülesandeid, et peab selle tõttu kauem üleval olema.
2	AE	15	tüdruk	8	Olen viieline ja eluga rahul.
3	AE	14	tüdruk	8	Osadel päevadel on väga palju õppida. Töid on kas nädalas või päevas palju.
4	AE	13	poiss	7	Vahepeal võiks vähem õppimist olla ja sellepärast eriti vahel ei viitsiks kooli tulla, aga peab, see on kohustus.
5	AE	14	tüdruk	8	Vahepeal on nii palju kodutöid, et vaba aega ei olegi.
6	AE	15	tüdruk	8	Koolis on vahel raske ja õppida on palju.
7	ÕE1	14	tüdruk	7	Mulle meeldib kool teatud ajal kui saan aru mis tehakse ja oskan hästi kaasa teha, siis kool mulle meeldib väga.

Märkus. ^a AE – akadeemiliselt edukas; ÕE1 – ühe puudulikuga

Suhted õpetajatega

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	AE	14	tüdruk	8	Osad üks õpetajad panevad nägude järgi hindeid.
2	ÕE3	14	poiss	7	Vene keele õpetaja lõugab, viskab tunnist ära ja paneb niisama 2-si.
3	ÕE3	14	tüdruk	8	Vahetage saksa keele õpetaja palun välja! Ja mu klassijuhataja ka.
4	ÕE3	14	tüdruk	8	Õpetajad pahandavad halbade hinnete pärast.

Märkus. ^a AE – akadeemiliselt edukas; ÕE3 - paljude (6 ja enam) puudulikega

Koolivägivald

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	AE	15	tüdruk	8	Väga paljudes klassides solvatakse üksteist.
2	ÕE3	14	tüdruk	8	Kardan kiusajaid, olen näinud halbu unesid selle kohta.

Märkus. ^a AE – akadeemiliselt edukas; ÕE3 - paljude (6 ja enam) puudulikega

Koduga seonduvad asjaolud:

Pere struktuur

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	ÕE1	14	poiss	8	Vennad mul on, aga nad ei ela koos meiega.

Märkus. ^a ÕE1 – ühe puudulikuga

Vanemate antisotsiaalne käitumine

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	AE	14	poiss	7	Mõlemad mu vanemad suitsetavad.
2	AE	15	tüdruk	8	Mu vanemad ei suitseta enam, varemalt suitsetas üks pereliige, 2 pakki suitsu päevas. Üks pereliige teeb väga harva suitsu.

Märkus. ^a AE – akadeemiliselt edukas; ÕE1 – ühe puudulikuga; ÕE3 - paljude (6 ja enam) puudulikega

Muud koduga seonduvad asjaolud

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	AE	14	poiss	7	Mul on kass, koer ja tšitsilla. Ma elan majas. Mulle meeldib mu maja.
2	AE	13	poiss	7	Mul on koer ja kass ja ma elan majas.

Märkus. ^a AE – akadeemiliselt edukas

Sõprade/eakaaslastega seonduvad asjaolud:

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	AE	13	poiss	7	Koolis on normaalne käia, sest mul on seal enamus sõbrad.
2	AE	15	poiss	9	arvuti ongi minu sõber.
3	ÕE3	14	tüdruk	8	Veedan enamus vaba aega animeid vaadates, kuna mul on vähe sõpru ja nad saavad harva minuga õue minna.

Märkus. ^a AE – akadeemiliselt edukas; ÕE3 - paljude (6 ja enam) puudulikega

Õpilase endaga seonduvad asjaolud:

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	ÕE1	13	poiss	7	Ma arvan, et kool on minu jaoks tähtis.
2	ÕE1	13	poiss	7	Olen tubli.
3	ÕE1	14	poiss	7	Ma olen eeskujulik ja oma pere tulevik.
4	ÕE1	14	poiss	8	Mul on kõik korras.
5	ÕE2	14	poiss	7	Lõpetan kooli ilusti.

Märkus. ^a ÕE1 – ühe puudulikuga; ÕE2 - mitme (2-5) puudulikuga

Soovitused:

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	ÕE1	13	poiss	7	Käige koolis!

Märkus. ^a ÕE1 – ühe puudulikuga

Muud vastused:

<i>nr</i>	<i>grupp^a</i>	<i>vanus</i>	<i>sugu</i>	<i>klass</i>	<i>vastus</i>
1	AE	16	poiss	9	Elu on kummaline.
2	AE	16	poiss	9	On tore, et mulle anti selline võimalus küsitluses osaleda.
3	ÕE1	14	poiss	7	Siin oli päris palju küsimusi.
4	ÕE2	14	poiss	7	Midagi.
5	ÕE1	15	poiss	8	Aitäh, et te meile need küsimused tegite.

Märkus. ^a AE – akadeemiliselt edukas; ÕE1 – ühe puudulikuga; ÕE2 – mitme (2-5) puudulikuga

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Aive Aru-Raidsalu (28.11.1980)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangud koolist väljalangevuse riskiteguritele ühe maakonna näitel“, mille juhendaja on PhD Kristi Kõiv,
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 23.05.2014